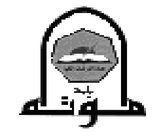
`



جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

تصور مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للكفايات المطلوبة لهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وأثر المؤهل والخبرة فيها

إعداد الطالب

حسن ناصر سعد العسيري

إشراف

الدكتور حسن الطعاني

رسـالـة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2006

الإهداء

أبي الحبيب لئن أهديك حروفي الأولى في هذه الرسالة فلقد أهـديتني حبـك وعطفك منذ وطئت قدماي ثرى الدنيا...

أمي الغالية أهديك و فائي عبر رسالتي... أهديك شيئاً من ثمرة التعب يا من عرفت من أجلنا كل التعب...

زوجتي وأبنائي الكرام... وتتوقف العبارات!! فعيونكم المتلهفة للقاء بعد كل فراق تستحق أن أهدي لها هذا الجهد المتواضع.

حسن ناصر العسيري

الشكر والتقدير

في البدء تنساب حروف الشكر كما ينساب الماء على الصخر الأملس من العين الجارية للمولى الكريم على جميل التيسير ثم شكري المتوالي لسعادة الدكتور الفاضل حسن الطعاني الذي لم يكتف بأن وضع حجر الأساس فحسب بل كان معي في البناء لبنة لبنة حتى أكتمل البناء الذي أرجو أن يكون حسناً.

ومن ينسى أهل الفضل؟ أولئك الذين كانوا مشاعل تضيء لي الطريق في هذه الجامعة الغراء.

ولا يفوتني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة الدكتور ملوح الخريشا، والدكتور عاطف بن طريف، والدكتور محمد أمين القضاة على ما بذلوه من جهد في قراءة الرسالة وإبداء ملاحظاتهم عليها.

داعياً بالقبول وراجياً النجاح

حسن ناصر العسيري

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

تصور مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للكفايات المطلوبة لهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة

حسن ناصر العسيري

جامعة مؤتة، 2006

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصور مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للكفايات المطلوبة لهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة تم بنائها لغرض جمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة، والتي بلغ تعدادها (160) مفردة، وقد تم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل بيانات الاستبانة، اعتماداً على المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين المتعدد، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها:

1. أن المتوسط العام للكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي، الكفايات الشخصية، إدارة الجودة الشاملة) جاءت بدرجة مرتفعة.
2. أن هنالك فروق للمؤهل العلمي في (الكفايات الشخصية، إدارة الجودة الشاملة). ولصالح ذوي المؤهل العلمي دراسات عليا.

وتوصي الدراسة بضرورة تدريب المديرين وتنميتهم، وزيادة مستويات التواصل والتفاعل بين مديري التربية والتعليم والمجتمع المحلي وذلك لتحقيق المزيد من النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

Abstract

KSA Education Directors' Perception of Required Competencies for the Implementation of Total Quality Management

Hassan Nasser Al-Aseeri
Mu'tah University, 2006

The current study aims to explore the KSA education directors' perception of required competencies for the implementation of total quality management, a questionnaire developed for the purpose of collecting the study's population data, which was enumerated (160) single, The use of the statistical package for social sciences (SPSS) to analyze the data resolution, depending on the means, and the multi-variance analysis (Manova), the study found a set of results was mainly:

1. The mean for required competencies for implementing total quality management (professional development, human and material resources management, management's local community service, personal competencies, total quality management) in KSA Education Directors was of high level.
2. There are statistically significant differences in (personal competencies, total quality management). The differences for the benefit of directors' with higher studies qualifications.

The study advances a recommendation on developing and training directors, increasing the levels of communication and interaction between education directors and local community so to achieve more success in implementing total quality management.

الفصل الأول
خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة:

تعيش الإدارة اليوم عصراً سمته التجديد والبحث عن مزيد من الكفاءة والإبداع، حيث يشهد العالم المتقدم تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة في كافة القطاعات، لذا تجد الإدارة نفسها من وقت الآخر أمام تحديدات تفرض عليها الاستغناء عن النظم والمبادئ والأساليب التي استخدامها في السابق في مجال التطوير والتحسين.

وقد أدى التغير السريع في الميدانين الاقتصادي والاجتماعي إلى نشوء مطالب ملحة في زيادة فعالية التعليم، وضرورة تطبيق نظام فاعل قوامه التعاون المشترك في صياغة خطط التعليم واهدافه للوصول إلى تعليم هادف، فظهر مفهوم الجودة الشاملة، ويعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعتمد على المزج بين الوسائل الإدارية والجهود الإبتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة بهدف الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين (الهيشان، 2004).

وتأتي دراسة الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم، من الدور الذي يقوم به المديرين في عملية التغيير والتطوير ونقل التعليم نقلاً نوعياً يحاكي ويواكب ما يستجد من تطورات في هذا العصر، وإذا كان لا بد من تحسين التربية وتطويرها فالأحرى البدء بالقادة التربويين فهم محور التطوير والتغيير فلن يكونوا قادرين على ذلك ما لم تتوفر لديهم الكفايات المطلوبة من أجل أن يقوموا بأدوارهم.

ويعد التطوير الإداري القائم على الكفايات لب كل تطور حضاري وتربوي، وهذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديد إداري، لذلك أصبح تطوير الإدارة التربوية أمراً ملحاً، وقد تأثرت الإدارة في المجال التربوي بما شهدته فروع الإدارة في المجالات الأخرى من حيث استخدام النظريات والأساليب والمفاهيم الحديثة،

فأصبحت الحاجة ماسة إلى تطوير الإدارة التربوية بما يمكنها من تسيير العملية التربوية في مؤسساتها التعليمية المختلفة، وهذا الإهتمام يتبلور في محاولات إعادة النظر في هياكلها وتنظيماتها الإدارية، وتشريعاتها التربوية، وأساليب اختيار وتأهيل القادة من العاملين في الإدارات التربوية (اليونسكو، 1996).

والإدارة وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية فالإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش منفرداً ولا يستطيع الاستغناء عن جهود الآخرين من أجل تسهيل أموره الحياتية، وكانت حاجته للآخرين قديماً سهلة وبسيطة وغير معقدة، وكلما زادت الحياة تعقيداً وتحضراً أصبحت حاجة الإنسان إلى الأخرين أكثر، ومن هنا كانت حاجة الإنسان ماسة إلى الإدارة وضرورية للفرد وللجماعة (الناصري، 2002).

أهمية الإدارة تزداد باستمرار بزيادة النشاط الإنساني واتساعه من ناحية، واتجاهه نحو المزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية أخرى، حيث تعتمد المنظمات الإدارية على المدير للقيام بالعملية الإدارية فهو المخطط والمنظم والموجه والمراقب، لذلك لابد من الاهتمام بإعداده واختياره وتقويمه وتطويره من خلال تنمية كفاياته المهنية التي تؤهله للقيام بأعماله بنجاح وفاعلية (الدهش، 2002).

وبرزت العديد من الاتجاهات التربوية، والتي كان من أهمها حركة التربية القائمة على الكفايات وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم والتي تمحورت حول التحول إلى برامج تربوية قائمة على الكفايات المهنية ومنها التعلم الذاتي وتصميم البرامج والخبرات المهنية وإتقان التعلم والتقويم المحكي (السنيدي، 2000).

وضرورة التنوع في استخدام نظم معلومات إدارية حديثة، والتركيز على استخدام التقنيات الحديثة، والعمل على استخدام أساليب متنوعة للاتصال كالتخاطب المباشر وعقد الاجتماعات والنشرات واستخدام التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات التربوية. وزيادة الوعي لدى مديري التربية في إدارات التربية والتعليم بأهمية المعلومات في ممارسة الوظائف الإدارية من خلال عقد دورات تدريبية دورية

داخل المديريات من أجل تحسين خبراتهم في مجال المعلومات التربوية (المقابلة، 2003).

وتعد إدارة الجودة الشاملة تغيراً كبيراً في التفكير والممارسة للإداريين في المؤسسات والمنظمات الإنتاجية والخدمية، في القطاعين العام والخاص، وهي فلسفة إدارية بمعنى أنها مجموعة مبادئ إدارية تهدي القائمين على الإدارة ليديروا منظماتهم بشكل أفضل، وهي أيضا مجموعة أدوات إحصائية وأدوات لقياس الجودة، بعضها معقد وبعضها بسيط سهل. إن هذه الفلسفة الجديدة تنبأ عن الممارسات الإدارية والتقليدية التي تعيقهم عن استخدام الإمكانات والقدرات الهائلة الظاهرة والكامنة لدى جميع العاملين في المنظمة (الأغبري، 2000).

إن إدارة الجودة الشاملة تعد مهمة أساسية لكل الأفراد العاملين في المنظمة ولا يقتصر دورها على الأفراد العاملين في الحقول النوعية فقط، إذ أنها تعني الإسهام الفعال للنظام الإداري والتنظيمي بكافة عناصره في تحقيق الكفاءة الاستثمارية للموارد المتاحة من مادة أولية ومعدات وقوى بشريه ومعلوماتية ومالية، وتدعم هذه الفلسفة أدوات تساعد على فهم العمليات المختلفة في التنظيم، وعلى قياس الجودة المتقنة سعياً للتحسين المستمر، وتحقيقا لأهداف المنظمة في الإنتاجية العالية، والأداء الممتاز، والكفاية المنشودة، والرضا النفسي الواضح (الدرادكة, وشبلي، 2001).

ومع التسليم بأهمية الوصول للجودة في التعليم، الذي يعد مطلباً رئيساً تسعى لتحقيقه معظم المنظمات التعليمية، والتي تبنت فلسفة إدارة الجودة الشاملة. وهي مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود للجودة وتهتم بوعي العميل ورأيه، والبحث المستمر عن الأفضل، وحتى تتحقق الجودة يجب ضبطها من خلال المراقبة والحد من الأداء المتدني لأن التحسين المستمر هو الأساس للجودة (Sim, 1996).

وتعتمد إدارة الجودة الشاملة على مشاركة جميع أعضاء المؤسسة في تحسين العمليات والمنتجات والخدمات والبيئة الثقافية للعمل. وتعود إدارة الجودة الشاملة بالفائدة على أعضاء المؤسسة والمجتمع (Herrera, 1989).

ولذلك بدأت المؤسسات العالمية بتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري معاصر، يعمل على رفع وتحسين الكفاية الإنتاجية لديها، وقد حققت هـذه المؤسـسات نجاحات كبيرة إثر تطبيق هذا المفهوم خاصة في بعض الدول المتقدمة مثـل اليابـان والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا، وأصبح مفهوم إدارة الجـودة الـشاملة أسلوباً إدارياً مهماً في الإدارة، وكنتيجة لأهمية هذا المفهوم وانتشار تطبيقـه فـي دول العالم ازداد اهتمام الباحثين والدارسين ومراكز العام به، وقدموا كثير من المـساهمات التي تساعد على تبنيه وتطبيقه (القحطاني، 1993).

وقد حرصت وزارة التربية والتعليم في السعودية علـى الارتقـاء بجـودة الاداء التربوي والتعليمي وذلك من خلال الأهداف التي تسعى لتحقيقها والتي منها تبني التعليم الالكتروني وتوفير جميع متطلباته الإدارية والفنية والتطبيقية والتدريبية وكل ذلك يهدف لإنشاء جيل مسلح بالمقدرة على مواجهة التغيرات والتعامل مع العصر بروح من التميز الذاتي المنطلق من مكنونه الثقافي والفكري واستيعابه لمعطيات العصر مؤثرا ومتـأثراً (الدهش، 2002).

وفي عصر العولمة والانفتاح الذي يميز عالم اليوم وما يترتب علـى ذلـك مـن حتمية التحول من البناء الإداري الهرمي التقليدي إلـى البنـاء والـنمط الـديمقراطي والمشارك الأكثر انفتاحا ومرونة، فقد أصبحت الكفايات في تطبيق إدارة الجودة موضع الاهتمام والنقاش الواسع من قبل مختلف البـاحثين وذلـك لترسـيخ روح المـسؤولية والاعتزاز لدى قوة العمل. فطرحت العديد من المقترحات والأفكار وأجريت الدراسات التي تبرز الاهتمام بالكفايات في تطبيق إدارة الجودة. ولكي تكـون المنظمـات أكثـر مواكبة وملائمة للظروف الراهنة، أكثر قابليـة للنمـو والازدهـار وتحقيقـاً للكفـاءة والفاعلية، لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن الكفايات المطلوبـة لمـديري التربيـة

والتعليم في تطبيق إدارة الجودة. وتحديد الكفايات التقنية والتعليمية لدى مديري التربية والتعليم ومدى ممارستهم لها. وهذا سيساعد في تحديد نقاط القـوة لتعزيزهـا ونقـاط الضعف لمعالجتها.

2.1 مشكلة الدراسة:

أصبحت الحاجة للتغيير في أساليب العمل الإداري اكثر إلحاحا وخاصة مع بداية الألفية الجديدة. كما إن التطور المتسارع في التكنولوجيا، والبنية الديموغرافية للقـوى العاملة، والتأكيد المتزايد على الجودة والمرونة جميعها تؤكد الحاجة إلى التغيير. لـذلك أصبحت تواجه القطاع التربوي اليوم موجه من التحديات متمثلة في تخوف الإدارة من توسيع نطاق المشاركة، في الوقت الذي أصبح يلقى على عاتقها مهمة تعزيز الكفايـات المهنية لمديري التربية والتعليم لتطبيق مفهوم إدارة الجـودة الـشاملة، إذ أن تعزيـز الكفايات المهنية لمديري التربية والتعليم لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الـشاملة يتطلـب التميز بكفايات مرتفعة واعتماد مبدأ نظام إدارة الجودة الشاملة لقيـاس مـدى فاعليـة الإدارات التربوية ومستوى الأداء الذي تقدمه (الشهراني، 2001).

وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم في تدريب مديري التربيـة والتعلـيم علـى الكفايات المهنية اللازمة وذلك حرصا من وزارة التربية والتعليم على الارتقاء المستمر بجودة الأداء التربوي والتعليمي، وبالرغم من ذلك فان القطاع التربوي يفتقر إلى رؤية واضحة لتبنيه وتطبيقه وذلك من أجل توفير بيئة تربوية وتعليمية محفزة قـادرة علـى مواجهة متغيرات العصر بروح من التميز الذاتي المنطلق من مكونات الثقافة الفكريـة وإسهامها الحضاري الإنساني. ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة التعرف على درجة الكفايات لدى مديري التربية والتعليم في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

3.1 أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة والتفاعل بينهما؟

1. 4 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. تحديد الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم والتي لها علاقة بالمهـام والأدوار التي يجب عليهم القيام بها.
2. التعرف على الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم.
3. معرفة أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم.
4. تقديم توصيات ومقترحات لأصحاب القرار، تهدف إلى توضيح مفهـوم الكفايـات المطلوبة لمديري التربية والتعليم لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الـشاملة فـي إدارات التربية والتعليم.

1. 5 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو تحديد الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ويمكن بلورة أهمية الدراسة بما يلي:

1. تساهم هذه الدراسة في إثراء الأدب النظري الذي يتعلق بموضوع الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

2. كما تساهم هذه الدراسة في تحسين عملية صنع القرار في إدارات التربية والتعليم، مما يؤدي إلى تحسن الأداء الإداري والفني لمديري التربية والتعليم.
3. تنبع أهمية هذه الدراسة في حداثة تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، والحاجة الماسة لإدارات التربية والتعليم لمثل هذه الدراسات.
4. ندرة الدراسات التي تتناول موضوع إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم، ويرى الباحث أن هذه الدراسة ستقدم نموذجاً لإدارات التربية والتعليم من خلال إعطائهم دافعاً لاستخدام وتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم.

6.1 التعريفات الإجرائية:

الكفاية: هي امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبـة، كالقـدرة علـى العمل، كما أنها مجموعة من المعارف والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة (جامل، 2001).

وتعرف اجرائيا بأنها المهارات اللازمة لمديري إدارات التربية والتعليم والتي تساعدهم على تطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم واللازمة في تحقيق الأهداف التربوية، ويتم قياسها في هذه الدراسة من خلال الاستبانة المعدة لذلك.

إدارة الجودة الشاملة: هي شكل جماعي لأداء الاعمال ينطلق من اتحاد واستثمار القدرات المشتركة للإدارة والعاملين بصفة عامة. وفرق العمل بصفة خاصة لتحسين الجودة الشاملة وزيادة الانتاج (هلال، 1996).

وتعرف اجرائيا بأنها جملة المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية في إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم.

مديري التربية والتعليم: هم الأشخاص الذين يعملون كمديري تربية وتعليم ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين والبنات والذين يشرفون على تطبيق الأنظمة التربوية من قبل المعلمين ومديري المدارس.

7.1 محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة الحالية على مديري التربية والتعليم ومساعديهم للعام الدراسي (2006-2007)، في مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

تناول هذا الفصل الحديث عن مفهوم الكفاية ومستوياتها وأنواعها، والتعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة وأهمية تطبيقها في التعليم وأهم نماذجها، كما تطرقت الدراسة إلى دور مديري التربية والتعليم في تحقيق أهداف التعليم من خلال تدريبه في كافة المجالات الوظيفية والشخصية والاجتماعية، وتناول هذا الفصل أيضاً عرضاً لأهم الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ذات العلاقة بالموضوع.

مفهوم الكفاية:

هناك تعريفات عديدة للكفاية منها :

والكفاية: هي قدرة الإنسان على انجاز نشاط معين بنجاح، ويصف قاموس علم النفس الكفاية بأنها نظام كلي من العمليات والصفات الشخصية التي تمكّن من إنجاز مهام معينة بنجاح (الرشايدة، 2006).

وتعرف الكفاية بأنها القدرة على تنفيذ الأعمال بفاعلية، وهي ليست القدرة على المعرفة، أو مهارة ما، أو اتجاهاً ما، بل إنها قدرة مركبة تتضمن المعارف، أو المهارات، والإتجاهات، ولذلك فهناك كفايات معرفية، وأخرى أدائية، وأخرى إنفعالية (الناصري، 2002).

وعرف الشمالي (2002) الكفاية: على أنها القدرة على ممارسة المهارات الضرورية التي يتطلبها مديري التربية والتعليم للقيام بالأعمال الموكولة إليهم بفاعلية ونجاح من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.

وعرفها جامل (2001) على أنها: امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة، كالقدرة على العمل، كما أنها مجموعة من المعارف والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة.

وعرف الحيلة (1996) الكفاية على أنها: درجة النجاح فـي تحقيـق الأهـداف المرجوة مهما تكن هذه الأهداف.

أما مرعي فقد عرف الكفاية بأنها القدرة على الأداء والممارسة وتتشكل الكفايـة من ثلاثة مكونات رئيسية هي : المكون المعرفي الـذي يتمثـل فـي مجموعـة مـن الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة المتـصلة بالكفايـة، والمكـون السلوكي الذي يتمثل في مجموعة من الأعمال المحددة التي يمكن ملاحظتهـا وتظهـر بأفعال، والمكون الوجداني الذي يتمثل في العلاقات الإنسانية التـي ترافـق الأعمـال والمعارف. (مياس، 1996)

في حين يرى درة (1994) أن الكفاية هي :"القدرة على عمل شيء معين بكفاءة عالية وبمستوى عال من الأداء وتتمثل بمعلومات ومهارات واتجاهات" ، بينمـا يـرى زيتون (1993) أن الكفاية هي "القدرة على الأداء والممارسة" ،وعرف عبـد المعطـي (1990) الكفاية: "بأنها معارف عامة ومهارات واتجاهات إيجابية وأداء فعال اكتـسبها شخص ما وهي ترتبط بسلوكه المؤثر الذي نتعرف إليه بأدائه الظاهري ومعاييره".

وعرف أحمد (1983) الكفاية على أنهـا امـتلاك الإنـسان لجميـع المعـارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء مهمة ما على نحو ميسر، وهي قدرة المعلم على انجاز أهداف التعليم، وتقاس بمدى خبرته السابقة أو مستوى التحصيل.

وعرفها هتلمان (Hittleman, 1976) على أنها: القدرة على أداء سلوك مـا، فـي حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، فالأداء هو المظهر العملي للكفاية.

ويرى التكريتي وبطرس (1996) أن الكفاية هي "القدرة على ممارسة عمـل أو مجموعة من الأعمال بشكل كلي ، يجب أن تتوافر في صاحبها العناصر الآتية:

1. المؤهل أو المؤهلات الدراسية التي يحصل عليها الفرد في تخصص واحد أو أكثر.
2. الخبرة العلمية والعملية الناتجة عن ممارسة فنية تطبيقية بحيث تكفي للحصول على هذه الخبرة. وتعني الكفاية الاستغناء عن الغير وتقيس الكفايـة الجـانبين الكمـي

والكيفي معاً وتوفر الكفاية ما يفي المهمة حقها امتلاك المعرفة الضرورية والمهارات والاتجاهات اللازمة لبلوغ مستوى الأداء.

في حين يرى درة (1994) أن الكفايات نظاماً مكوناً من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، وأهم أبعاده: تطوير العنصر البشري واختيار القادة والإداريين على أسس موضوعية بحيث تتوافر لديهم القدرات والمهارات الإدارية الأساسية، التي ترتبط بكفايات قيادية أهمها:

أ. القدرة على معالجة المشكلات الإدارية والحكم السليم على الأمور.

ب. القدرة على استغلال الطاقات الكامنة والخلاقة للقوى العاملة ثم تعبئة الجهود وحفزها وتطويرها.

ج. القدرة على النمو والتطوير السريع.

د. الارتقاء على مستوى المسؤولية القيادية والإحساس بالصالح العام.

ه. القدرة على الاستغلال الأمثل لإمكانات المؤسسة كافة.

و. توافر عنصر المبادأة والمبادرة في العمل الإبداعي.

ز. القدرة على التعامل مع الأساليب التقنية الحديثة لإحداث نقله نوعية متميزة في العملية الإدارية.

في ضوء ما تقدم فإن الدراسة تعرف الكفاية على أنها: القدرة على إيجاد ثقافة متميزة في مستوى الأداء من أجل التحسين المستمر للأداء في جميع مستويات العملية الإدارية، وفي كل المجالات الوظيفية وذلك باستخدام كافة الموارد البشرية والمالية المتاحة.

مفهوم الجودة الشاملة:

عرف معجم لسان العرب الجودة بأن أصلها "جود" والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجودة أي صار جيداً، وأحدث الشئ فجاد والتجويد مثله وقد جاد جودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل (ابن منظور، 1984: 76).

كما عرفها قاموس وبستر (Webster's New World Dictionary) على أنها صفة أو درجة تفوق ما يمتلكه شئ ما، كما تعني درجة الإمتياز لنوعية معينة من المنتج (Gralnik, 1984).

وعرفها جابلونسكي (Jab lonski, 1991:21) بأنها: استخدام فرق العمل في شكل تعاوني لأداء الأعمال، بتحريك المواهب والقدرات لكافة العاملين في المنطقة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر.

وهي التطوير المستمر للعمليات الإدارية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها بالاستغناء عن جميع المهام والوظائف عديمة الفائدة والغير ضرورية للعميل أو للعملية وذلك لتخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة مستندين في جميع مراحل التطوير على متطلبات وإحتياجات العميل (السقاف، 1992).

وتعرف إدارة الجودة الشاملة في التربية بأنها: "عملية إدارية وإستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تـتمكن فـي إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية في مستويات التنظـيم المختلفة على نحو ابداعي لتحقيق التحسين المستمر في المؤسسة التربوية" (أبو نبعـة، 1998: 11).

وعرفها محمود ومصطفى (2000) بأنها أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية، ليس في إنتاجية الخدمة فحسب ولكن في توصيلها أيضاً.

إن الهدف من تطبيق إدارة الجودة الشاملة هو استحداث قوة عمل قوية وممكنة ولديها وعي نحو تحقيق هدف المنظمة أو المؤسسة، وذلك بإطلاق طاقات الإبداع والابتكار لديه، وعدم ربطه بالسياسات والإجراءات المقيدة غير المرنة، وتوفير القيادة الماهرة لتوجيهه وتحفيزه والاتصال معه حيث تعتبر القوى العاملة قوى مهنية محترفة

ولديها قدرات جمة للإبداع والابتكار، وهي قادرة على معايرة ممارساتها بما يتفق مع المعايير المتعارف عليها بل تحسينها، وهم بحاجة إلى محيط ثقافي محفز ويوفر الثقة والآمان والشعور بالرضا الوظيفي والانتماء والولاء الحقيقي للمنظمة.

واحتلت إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها أهمية خاصة، سواء على الصعيد العالمي أو العربي أو المحلي، إذ تعتبر أحد الأنماط السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية، وقد وصفت بأنها الثورة الثالثة، بعد الثورة الصناعية وثورة الحواسيب (المناصرة، 1994).

والحاجة ضرورية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة كمدخل من مداخل التطوير التنظيمي، الهادف إلى تحسين الأداء، والمحافظة على استمرارية البناء التنظيمي ومواجهة التحديات، وفي ميدان التعليم تسعى المؤسسات التعليمية خاصة في الدول المتقدمة إلى تطبيق نظام لإدارة الجودة الشاملة (الكيلاني وديراني، 1998).

ويرتبط تطبيق إدارة الجودة الشاملة ارتباطاً وثيقاً بالكفايات، حيث تلعب الكفايات دوراً مهماً في تحسين فاعلية البرامج التربوية التي تعمل على إعداد الأفراد ليصبحوا قادرين على إنجاز ما هو مطلوب منهم في مهنهم، وإن تعزيز الكفايات يعني تعظيم وتعزيز الأداء الكلي في المنظمة، ومنح الفرصة لأي فرد في المنظمة للمشاركة في محيط مناسب لإدارة الجودة، ويمكن أن يحقق النجاح ويمنح سلطة دفع اتخاذ القرارات في إنجاز الأعمال. (هيلات، 2001).

ويتفق علماء الإدارة على إمكانية تصنيف الكفايات القيادية اللازمة للقادة التربويين إلى ثلاث مجموعات وقد صنفها سلامة (1992) إلى ما يلي:

1. الكفايات التصورية أو الفكرية: وتعني القدرات المكتسبة لدى مديري التربية والتعليم على التصور الذهني والفعلي للأمور المحيطة به، وللمتغيرات الداخلية والخارجية، والعلاقات القائمة بينها، وأثرها في العمل التربوي، لهذا نجد المدير الذي تتوفر لديه هذه الكفاية يكون فعالاً في ابتكار الأفكار الجديدة والإحساس بالمشكلات التربوية قبل حدوثها، حيث يضع الحلول والإستراتيجيات والأولويات والخطط العلاجية المسبقة قبل وقوع المشكلة.

2. الكفايات الإنسانية: وتشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى المدير لكونه قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وبين رؤسائه من جهة أخرى، كذلك قدرته على تنسيق الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.
3. الكفايات الفنية: وتشير إلى المعرفة المتخصصة في فروع العلم والكفاية في استخدام هذه المعرفة استخداماً جيداً وعادة ما يكتسبها القائد عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب.

مستويات الكفايات:

تجمع الدراسات التي تناولت أنواع الكفايات أن هناك ثلاثة مستويات للكفايات المهنية وهي الكفايات المعرفية والتي تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة في هذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات، وتعتمد مدى كفاية المعلومات في هذا الجانب على إستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي (Cooper, 1974).

بالإضافة إلى الكفايات الأدائية والتي تشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس - حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يبنى ويعتمد على محصلة الفرد سابقاً من كفايات معرفية (جامل، 2001).

أما الكفايات الإنتاجية فتشير إلى أثر أداء الفرد للكفايات السابقة في الميدان، وهذه ينبغي أن تلقى الاهتمام في برامج إعداد الكوادر الفنية، لأن هذه البرامج تعد لتخريج مؤهل كفء، والتأهيل هنا والكفاية عادة ما تشيران إلى نجاح المتخصص في أداء عمله وتتميز هذه الكفايات بأنها أكثر تحديداً من المهارات الأخرى، حيث يمكن التحقق من

توافرها لدى القائد بسهولة؛ لأنها تبدو واضحة في أثناء أدائـه لعملـه، وأنهـا تتميـز بالمعرفة الفنية العالية والمقدرة على التحليل وعلى تبسيط الإجـراءات المتبعـة فـي استخدام الأدوات والوسائل الفنية اللازمة لانجاز العمل (حمدان، 2000).

وتدعم الكفايات إدارة الجودة من خلال المشاركة والتي هي جزء أساسي لثقافـة إدارة الجودة الشاملة. وتتضمن هذه العملية منح العاملين الدافعية والوسـائل اللازمـة لتحسين كل العمليات وباستمرار. وأن الكفايات يمكن أن تكون من خلال عملية الاختيار والتدريب المطلوبة لتزويد العاملين بالمهارات اللازمة، وتـشجيعهم علـى الاسـتجابة للمشكلات المتعلقة بالجودة، ومنحهم الحرية لتحمل المسؤولية لإبـداء أرائهـم واتخـاذ قراراتهم والقيام بأعمالهم.

وعلى ضوء ذلك يمكن أن تتحدد الكفايات المطلوبة لدى مديري التربية والتعلـيم على النحو التالي:

1. **الكفايات المهنية لمديري التربية في مجال النمو الوظيفي:**

لقد اهتمت العديد من المؤسسات التربوية في جميع الدول، بقضايا إثراء وتعزيـز النمو المهني للقائمين على العملية التربوية، فتم إنشاء وحدة لتطويرهم وتـدريبهم فـي المملكة المتحدة، بهدف تحسين وتطوير كفاياتهم، وأنشطتهم في كافة مهامهم التربويـة، وذلك بغية تمكينهم من التغلب على المشكلات التي تواجههم، لذا بذلت المملكة المتحـدة جهود مكثفة على مستوى الهيئات التربوية في هذا المجال، وذلك لأن حسن التـدريب والتطوير يعدان من أهم الكفايات المطلوبة لتحسين أداء العاملين في التربيـة (علـي، 1985).

ولأن تدريب الأفراد وتنميتهم يعتبر من القضايا الهامة لإحداث نقلة نوعية في أداء الأفراد في المنظمات، فإن المنظمات المتطورة والمنافسة هي المنظمات التي تـستجيب لمتطلبات العصر، وتجعل التدريب والتنمية عنصراً أساسـياً ومرتكـزاً رئيـسياً مـن ركائزها، وإذا كان التدريب والتنمية مهماً للمنظمات، فإن هـذا يـستدعي أن ينطلـق التدريب من الحاجات ويكون ذلك برصد الواقع القائم، والوضع المرغوب فيه، ثم سـد

الفجوة بينهما، وبناء برامج تنموية ترتكز على أهداف واضحة ومحـددة تـسعى إلـى تحقيق الوضع المرغوب فيه، والتدريب والتنمية بمفهومه الحديث هو ذلك الجهد المنظم والمخطط له لتزويد الموارد البشرية في الجهاز الإداري بمعـارف مهنيـة وتحـسين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل ايجابي بنّـاء (مـدبولي، 2002).

ويتمثل النمو المهني لمديري التربية والتعليم بإتاحة الفرصة لهم في المشاركة في المؤتمرات والندوات العالمية والمحلية ذات الصلة بعمله، وتوفير الجو المناسـب لأداء رسالته بصورة أفضل، من خلال توفير الحياة الكريمة له، والعمل على توفير الدوريات العلمية والمراجع الأساسية والكتب الحديثة التي تمكّن مدير التربية من الاطلاع علـى المعارف الجديدة، وأخيراً البحث عن صيغ لتقويم أداءه بما يتناسب وطبيعة هـذا الأداء (بدران والدهشان، 2001).

إن العاملين في المؤسسات التعليمية لا بد أن يتفاعلوا مع بعضهم البعض من أجل الوصول إلى الأهداف المؤسسية وتحقيقها، إلا أن مثل هذا التفاعل يمكن أن يؤدي فـي كثير من الأحيان إلى اتفاق العاملين في مواقف تعارضهم في العمل (عوض، 2002).

2. الكفايات الشخصية:

ويقصد بها مجموعة الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية لدى فرد من الأفراد ، وهي قدرات تختلف باختلاف البيئات والمجتمعات. ويشكل الذكاء رأس السمات العقلية، فتوافر السمات العقلية لدى مدير التربية مـن شـأنها ان تعطيـه القدرة على التصور وعمل المقارنات وتقييم المواقف وتفهم الأمور ومواجهة الصعوبات والمشكلات المستجدة والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها في جو تـسوده العلاقـات الودية مع مرؤوسيه.

وهي الكيفية التي يتدبر بها مدير التربية أموره الذاتية، وتتضمن أبعـاد الـذكاء الانفعالي الثلاثة وهي الوعي الذاتي، والتقييم الدقيق للذات؛ ويعني معرفة نقـاط القـوة والضعف لدى الفرد، إن مديري التربية والتعليم الذين يتمتعون بهذه الكفايـة يـدركون

مواضع قوتهم وضعفهم، ويتأملون ويتعلمون من تجاربهم، ومنفتحـون علـى التغذيـة الراجعة الصريحة ووجهات النظر الجديدة وعلى التعلم المـستمر، وتطـوير الـذات، وقادرون على إظهار انطباعاتهم بروح من المرح(حمدان، 2000). بالإضافة إلى الثقة بالنفس ويقصد بها إحساس قوي بقيمة الذات وقدراتها، ويقدمون بثقة، ولهم حضورهم، ولديهم القدرة على إسماع آرائهم غير المرغوب فيها، ويدافعون بقـوة عمـا يرونـه صحيحاً، وحاسمون وقادرون على اتخاذ قرارات رغم الضغوط (Goleman, 1998).

أما التنظيم الذاتي وهو إدارة الفرد لحالاته الداخلية ودوافعها ومصادرها، ويتضمن الكفاية التحكم الذاتي والتي يعني السيطرة على الانفعالات والدوافع الفوضوية، والتحكم بالمشاعرالمندفعة، ومشاعر الضيق أو الحزن بشكل جيد، والبقاء بشكل إيجابي حتى في اللحظات الصعبة، والتفكير بوضوح والحفاظ على التركيز تحت الضغط، بالإضافة إلى النزاهة؛ ويقصد بها الحفاظ على مستويات من الأمانة، والتصرف بشكل أخلاقي، وبناء الثقة من خلال إثبات الجدارة والمصداقية، ويعترفون بأخطائهم ويواجهون التـصرفات غير اللائقة من قبل الآخرين، وكفاية التكيف ويعني المرونة في التعامل مـع التغييـر، والتعامل بيسر مع المتطلبات المتعددة، وتغيير الأولويات، والتغير بسرعة، وتغيير ردود فعلهم وخططهم لتناسب الظروف، والمرونة في طريقة رؤية الأحداث (مطر، 2004).

بالإضافة إلى الابتكار ويقصد به الارتياح مع الأفكار الجديدة والطـرق الحديثـة والمعلومات الجديدة، فمديري التربية والتعليم الذين يتمتعون بهذه الكفاية يبحثون عـن الآراء الجديدة من مصادر متعددة، ويستمعون إلى الحلول الجديدة للمشكلات، ويتبنـون أفاقاً جديدة في تفكيرهم. وأخيرا كفاية التفاؤل ويقصد به الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العراقيل، والمثابرة على إيجاد الأهداف رغم العوائق والإحباطات، والعمـل بدافع من الأمل في النجاح وليس لخوفهم من الفشل، ويرون التراجع كنتيجة لظـروف يمكن التحكم بها (حسن، 2001).

3. الكفايات الاجتماعية:

الكفاية الاجتماعية تقدر بالكيفية التي يتدبر بها مدير التربية علاقاته بالآخرين، وتتعلق بفهم الآخرين، أي الإحساس بمشاعر الآخرين وآراءهم وإبداء الاهتمام بما يشغلهم، فمديري التربية والتعليم الذين يتمتعون بهذه الكفاية ينتبهون إلى التلميحات الانفعالية، ويستمعون بشكل جيد، ويظهرون حساسية وتفهماً لوجهات نظر الآخرين، ويساعدون الآخرين تفهماً منهم لاحتياجاتهم ومشاعرهم (مطر، 2004).

وترى الدراسة أن هذه الكفايات تمكن مديري التربية والتعليم من تحقيق أهداف التعليم عن طريق تطبيق إدارة الجودة الشاملة لما لها من أهمية كبيرة في القطاع التربوي وسعياً لتحقيق أهدافها.

تاريخ تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

إن تأصيل مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة ابتدأ في اليابان حيث كانت تحظى برعاية الإتحادات المهنية، ودعم الصناعي الياباني الشهير ايشيرو آيشيك كاوا (Ichir Ishikawa) ويعود سر الشهرة التي نالها هذا المفهوم إلى النجاح الذي حققته الصناعات اليابانية في تحسين منتجاتها، وزيادة إنتاجية العاملين في هذه الصناعات، الأمر الذي حمل الصناعات الأمريكية والغربية إلى الإهتمام بهذه الظاهرة والتحرك من أجل حماية حصتها في سوق الصناعة العالمي (عبد الباقي، 1999).

على الرغم من أن الجودة قد بدأت منذ حوالي عام (1900) بما يعرف بعملية الإشراف، فقد مرت بعدة مراحل وهذه المراحل كما قسمها عبد الباقي (1999) هي:

1. مرحلة التفتيش (1920–1930) وقد كانت الجودة في هذه المرحلة تستهدف إلى فصل السلبيات عن المنتج النهائي، مستخدمة في ذلك أجهزة التفتيش والاختبار ومعامل الاختبارات.
2. مرحلة مراقبة الجودة (1930–1970) وكانت الجودة هنا قد هدفت إلى تقليل نسبة المبيعات، مستخدمة بالإضافة للمرحلة الأولى، تطبيق الأساليب الإحصائية في ضبط الجودة.

3. مرحلة ضمان وتوكيد الجودة (1970–1985) وكان الهدف منها ضمان ثباتها، واستخدمت في ذلك التخطيط وإدارة نظم الجودة.
4. مرحلة إدارة الجودة الشاملة (1986–2001) والتي تهدف إلى التطوير الشامل والمستمر لنظم الجودة واتساع المفهوم التطبيقي لها، ويشمل جميع عناصر التنظيم وكان من أبرز أدوات هذه المرحلة استخدام وتطوير نظم معلومات إدارة الجودة.

وتحتل الجودة أهمية متميزة في الفلسفة الإدارية المعاصرة في ظل التطورات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا الحالي، واحتدام حدة المنافسة على الأسواق والموارد بمكوناتها المتعددة سواء أكانت مادية أم مالية أم بشرية مما يتطلب امتلاك رؤية وفلسفة شمولية قادرة على مواجهة التحديات البيئية الحالية والمستقبلية، وزيادة قدراتها الذاتية في التكيف والموائمة مع المتغيرات الحاسمة في البيئة التنافسية (اللوزي، 1999).

أما في مجال التربية فقد بدأ البحث عن مؤشرات للجودة في الجامعات والكليات والمدارس في فترة الثمانينات، وظهرت العديد من هذه الجهود المتنوعة في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا وأستراليا، وقد تم تطوير مفهوم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تم تناولها من المنظور الصناعي والتجاري ليتناسب والمجال التربوي، ووضعت عدة مفاهيم لتحديد معنى إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي، فقد عرفها رورودز (Rhodes) بأنها "عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة" (Rhodes, 1992: 11).

وقد أشار هونج (Huang, 1999) إلى أن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تحسن مفاهيم جودة التعليم المختلفة والتي تتضمن على سبيل المثال تحسين أداء الإدارة التربوية ومحاور التعليم، وتطوير البرامج، والتخطيط للدورات، وتحسين التقييم التربوي، وقد أكدت عدد من الأبحاث والدراسات انه من الممكن إدخال بعض التعديلات

البسيطة على تنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، لإحداث تأثير إيجـابي فـي نواتج النظام التعليمي.

وهناك رغبة أكيدة لدى القيادات الإدارية في عدد من الدول إلى تطبيـق الجـودة الشاملة بوصفها منهجاً في جميع أنظمتها المهنية والتربوية، إذا مـا ارتكـزت الإدارة الشاملة على أسلوب وفريق عمل يتمتعان بالمرونة والخبرة بالآليات والمفاهيم فإن هذه الجودة ستؤدي غرضها (الحفظي، 1991).

ولذلك بدأت المؤسسات العالمية بتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري معاصر، يعمل على رفع وتحسين الكفاية الإنتاجية لديها، وقد حققت هـذه المؤسـسات نجاحات كبيرة إثر تطبيق هذا المفهوم خاصة في بعض الدول المتقدمة مثـل اليابـان والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا. وأصبح مفهوم إدارة الجـودة الـشاملة أسلوبا إدارياً مهماً في مجال الإدارات والمنظمات الحديثة، من خلال ما حققه هذا النمط الجديد من نجاحات الإدارة. وكنتيجة لأهمية هذا المفهوم وانتشار تطبيقه في دول العالم ازداد اهتمام الباحثين والدارسين ومراكز العلم به، وقدموا الكثير من المساهمات التـي تساعد على تبنيه وتطبيقه (القحطاني، 1993).

إن إدارة الجودة الشاملة تمثل مظلة تضمن تحتها عدداً كبيراً من أساليب الجـودة التي يمكن إدارتها، تشمل الضبط الإحصائي للعملية، ودوائر الجودة، وخدمة العميـل، وتأمين ومراقبة الجودة، والوقت المحدد، وفي مجال التربيـة تحـسين جـودة النظـام التعليمي، وقد استخدمت هذه الأساليب في المجالات الصناعية والحكوميـة والتعليميـة تحت مفهوم إدارة الجودة الشاملة، إلا أننا يجب أن نأخذ في الاعتبار أن استخدام أي من هذه الأساليب منفرداً لا يمثل إلا خطوة أولية نحو التطوير الشامل ولا يعد بديلاً لإدارة الجودة الشاملة بمفهومها الواسع (اتكنسون، 1996).

وإدارة الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة، وتهتم بوعي القائد التربوي ورأيـه، والبحـث المستمر عن الأفضل، ويتضمن أسلوب إدارة الجودة الشاملة مجموعة مـن العناصـر

والمبادئ الواجب التقيد والالتزام بها لتحقيق النجاح في تطبيق هـذا المفهـوم وتعهـد والتزام الإدارة العليا بمبدأ تحسين إدارة الجودة، أي ضرورة اهتمام الإدارة العليا بالعمل على تحسين نوعية وجودة الخدمات المقدمة أو السلع المنتجة، إن تبنـى الإدارة العليـا وحماسها لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ودعم تطبيق هذا المبدأ وتحديث وتطوير متطلبات التطبيق يعتبر حجر الأساس في نجاح المنظمة، ونجاح الأفراد، ونجاح تطبيق مفهـوم إدارة الجودة (اللوزي، 1999).

ويتطلب نجاح إدارة الجودة الشاملة في حقل التربية الاهتمـام بتزويـد الأفـراد العاملين فيه بالمهارات والقدرات اللازمة لتطبيقها ونجاحها، وذلك من خلال العمل على تدريب هؤلاء العاملين عن طريق توفير برامج تدريبية مؤهلة قـادرة علـى إيـصال المعلومات والمهارات بصورة إيجابية تنعكس على أداء وقدراتهم (الهيشان، 2004).

أهداف الجودة الشاملة وفوائدها:

إن تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في المجـال التربـوي يتطلـب وجـود مقـاييس ومؤشرات صالحة للحكم على جودة النظام التربوي، وضرورة الاستفادة مـن أخطـاء المرحلة السابقة في المرحلة المقبلة ومن ثم تعميم الدروس المـستقاة مـن تنفيـذ إدارة الجودة الشاملة (عساف، 1995).

إن أسلوب إدارة الجودة الشاملة يعتمد عموماً على حل المشكلات من خلال الأخذ بآراء المجموعات العاملة التي تزخر بالخبرات المتنوعة ومن ثم يسهل إيجاد الحلـول الملائمة التي يمكن تطبيقها وهو ما يؤدي إلى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية وجـودة أدائها. كما يساهم هذا الأسلوب في تحقيق الاتصال الفعال بين مختلف العـاملين فيهـا نتيجة لقاءاتهم واجتماعاتهم المتكررة (هلال، 1996).

ويعتمد تطبيق مبدأ إدارة الجودة الشاملة إلى دفع العاملين إلـى البحـث ومتابعـة تجارب الجودة في مناطق أخرى عربياً ودولياً للاستفادة منها. ويتطلـب تطبيـق إدارة الجودة الشاملة عدد من المتطلبات الرئيسة أهمها توفير القناعـة لـدى وزارة التربيـة والتعليم والادارات التربوية المختلفة بأهمية استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة إدراكاً

منها للمتغيرات العالمية الجديدة والمتسارعة. وأن الجودة الشاملة هي أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تسعى إلى خفض التكاليف المالية، وإقلال الهدر التربوي أو الفاقد التعليمي والعمل على رفع الكفاءة الداخلية للنظام التربوي. وتسعى الجودة الشاملة إلى تعديل ثقافة المنظمة التربوية بما يلائم إجراءات أسلوب إدارة الجودة الشاملة وخلق ثقافة تنظيمية تنسجم مع مفاهيمها. وتعتبر احتياجات ورغبات الطلاب وهم أصحاب المصلحة في المقام الأول عند تحديد أهداف الجودة، الكفاءة الخارجية للنظام التربوي (أبو ملوح، 2005).

إن إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة هي أساس مهم لأداء أي عمل بإتقان، وخاصة في مجال التعليم، ولا شك أن أهم الفروق بين مؤسسة تعليمية جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة إدارة تلك المؤسسة، لذلك رأت كثير من المؤسسات التعليمية وبالأخص في بعض الدول المتقدمة تطبيق الجودة الشاملة ونظمها. الأمر الذي يضمن معه خدمة تعليمية غير متذبذبة وانضباطاً إدارياً داخلياً يوفر مناخاً للتوسع والتميز في الوقت نفسه.

ولقد أثبتت الدراسات السابقة أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يحقق العديد من الفوائد ومنها:

1. أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع أنشطة ومجالات عمل المنظمة، يؤدي إلى تخفيض التكاليف وزيادة الكفاءة والفعاليه (الشبراوي، 1995: 7).
2. رفع معنويات الموظفين داخل المؤسسة وتحسين اتجاهاتهم وولائهم في مجال العمل وبالتالي زيادة إنتاجيتهم وتحفيزهم وتشجيعهم على الاشتراك في عملية اتخاذ القرارات داخل المؤسسة بشكل فعال (أبو نبعة، 1998: 74).
3. زيادة الفاعلية التنظيمية: فإدارة الجودة الشاملة تعزز قدرة أكبر على العمل الجماعي، وتحقق تحسيناً في الاتصالات واشراكاً أكبر لجميع العاملين في حل المشاكل وتحسين العلاقة بين الإدارة والموظفين ، وبهذا يقل معدل دوران العمالة (الشبراوي، 1995).

أما الفوائد التي يجنيها الأفراد العاملون نتيجة لالتزامهم بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة فهي (اللوزي، 2003: 71):

1. إعطاء العاملين الوقت والفرصة لاستخدام خبراتهم وقدراتهم.
2. تنمية مهاراتهم من خلال المشاركة في تطوير أساليب وإجراءات العمل.
3. توفير التدريب اللازم.
4. إعطاؤهم الحوافز الملائمة للجهود التي يبذلونها للقيام بأعمالهم.

ولخص محمود ومصطفى (2000) مزايا تطبيق إدارة الجودة الـشاملة ونظمهـا على النحو التالي:

1. الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضائهم.
2. مشاركة جميع العاملين في إدارة المؤسسة التعليمية ليكون كل فرد على علم ودراية واضحة بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين.
3. ضمان جودة الخدمات التعليمية المقدمة رغم اختلاف أنماط العاملين نتيجة اختلاف بيئاتهم.
4. المساعدة على إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد.
5. ترسيخ صورة المؤسسة التعليمية لدى الجميع بالتزامها بنظم الجودة في خدماتها.

كما أن نظام تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليس شيئا سحرياً تطبقه اليوم لتصل إلى نتائجه غداً. بل يتطلب تهيئة الظروف المناسبة لتبيطقه، ويتطلب فهماً واستيعاباً جيـداً، والتزاماً وولاء ثابتاً، ومقدار من الكفاح من أجل ضمان نجاح تطبيقه، ويتطلب كذلك أن تحقق المؤسسة تحولاً وتغيراً في كل طرق عملها، لذلك فإن استعجال نتائج التطبيق قد يكون في غير محله، ومن هنا تأتي أهمية وجـود الخطـط الاسـتراتيجية للمؤسـسة المحتوية على مفاهيم وقيم وأفكار وأساليب إدارة الجودة الشاملة لتسهل عملية هـضمها من قبل العنصر البشري وخلال مدى زمني مناسب (الهيشان، 2004).

ويجب إدراك أن تبني مفهوم الجودة في التعليم، وتطبيق معاييرها يؤدي إلى خفض التكاليف بشكل ملموس، وذلك من خلال رفع مستوى الأداء، وتقليل الأخطاء،

وزيادة الإنتاجية بمستوى عال من الإتقان، وتحسين مستوى أداء العاملين. كما يجب أن ندرك أن تحقيق مستويات مقبولة من الجودة في التعليم تؤدي إلى رضا جميع العاملين في المجال التربوي بمختلف مستوياتهم، ومسؤولياتهم، وتحقق مستوى عاليا من الرضا لدى المستفيدين من الطلاب، وأولياء أمورهم، ورجال الأعمال. وبما أن الدولة تنفق بسخاء على مجال التعليم، والرقي به إلى مستويات عالية، فإنه من الضروري أن يتم الإنفاق على تطبيق معايير الجودة، وتحقيق أهدافها في التعليم، وتقييم العملية بشكل مستمر للتأكد من تحقيق الأهداف. كما أن هناك تجارب ناجحة في مجال الجودة في التعليم مع أنها محدودة في بعض المؤسسات التربوية (الشهراني، 2001).

ولا بد من توافر الرغبة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الأنظمة التربوية والتعليمية، ذلك أن الجودة ظاهرة معيارية متصلة ومتأصلة في الأشخاص ومدى الفروق الفردية بين الإداريين في فهم إدارة الجودة الشاملة (Huang, 1999).

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

تعتبر المتطلبات التالية عوامل أساسية لتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة بالتطبيق العملي، حيث إنها تمثل مبادئ عامة لكل قطاع الإنتاج كما أوردها الزامل (1993)، وكذلك يمكن الاستفادة منها في قطاع التربية والتعليم على النحو التالي:

1. إيمان الإدارة العليا بأهمية نظام إدارة الجودة الشاملة، وإدراكها لمسؤولياتها اتجاه المتغيرات العالمية الجديدة.
2. تحديد الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها باعتبارها المدخل الأول في إدارة الجودة الشاملة.
3. أن تكون الأهداف التي نريد أن تحققها الإدارة موجهة لاحتياجات ورغبات المستهلك من الأجل الطويل.
4. تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة لذا يجب أن يكون هناك تعاون في كافة أقسام المؤسسة.

محاور الجودة الشاملة للتعليم:

يمثل فهم محاور الجودة الشاملة أولى الخطوات الرئيسية في تحقيقها، بما يلي:

1. **جودة عضو هيئة التدريس (المعلمين)**:

ليس هناك خلافا حول الدور الهام الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في إنجـاز العملية التعليمية، وتحقيق أهداف المدرسة التي يعمل بها، ويقصد بجودة عـضو هيئـة التدريس، تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي، وخبراته العملة التي تتكامل بـدورها مـع تأهيله العلمي، الأمر الذي يسهم حقاً يف إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربويـة التي يرسمها المجتمع(الخولي، 2005).

2. **جودة الطالب**:

الطالب هو حجر الزاوية في العملية التي من أجله أنشئت، ويقصد بها مدى تأهيله في مراحل المدرسة علمياً وصحياً وثقافياً ونفسياً، حتى يتمكن مـن اسـتيعاب دقـائق الخريجين القادرين على الابتكار، والخلق، وتفهم وسائل العلم وأدواته(خليل، 2005).

3. **جودة البرامج التعليمة وطرق التدريس:**

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، ومرونتها واسـتعابها لمختلـف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامـة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه ان يجعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقيـة لتلك البرامج وطرق تدريسها(مصطفى، 1997).

4. **جودة المباني التعلية وتجهيزاتها:**

المبنى التعليم وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمة، حيث يـتم فيـه التفاعل بين مجموع عناصره، وجودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيـق الجـودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها، ويشكل إحدى علاماتها البارزة.

5. جودة الإدارة والتشريعات واللوائح:

ليس هناك خلاف على أن قيادة إدارة الجودة الشاملة تعتبر أمراً حتمياً، وجودة الإدارة تتوقف إلى حد كبير على القائد، فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح.

ويدخل في إطار جودة الإدارة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة، أما جودة التشريعات واللوائح فلا بد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة حتى تكون عوناً للإدارة، كما يجب عليها أن تواكب كافة المتغيرات، والتحولات من حولها(محمود، 2005).

6. جودة الكتاب المدرسي:

ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب المتغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراساته، وأبحاثه في جميع أنواع التعلم، كما يجب أن توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الإهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، الأمر الذي يسهم في زيادة وعي الطالب، ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومة بالبحث والإطلاع مما يثري التحصيل والبحث العلمي. (مصطفى، 1997).

7. جودة الإنفاق على التعليم:

يمثل تمويل التعليم مدخلات أي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكفاية، قلّت مشكلاته، وصار من السهل حله، ولا شك أن جودة التعليم تمثل متغيراً تابعاً لقدرة التمويل في كل مجال من مجالات النشاط.

ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم أمراً له أثره الكبير في تنفيذ البرامج المخطط لها، كذلك فإن سوء استخدام الأموال سيؤدي حتماً إلى تغيير في خطط وبرامج التعليم الأمر الذي يؤثر حتماً على جودة التعليم، والتي تحتاج غالبا إلى تمويل دائم، مصادره من التمويل الحكومي والذاتي(طايل، 2005).

8. جودة تقييم الأداء:

يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التطبيقية، والمشتملة بصفة أساسية على الطلاب، والأستاذ، والبرامج التعليمية، وطرق تدريسها، والتمويل، والإدارة، وكل ذلك يحتاج بالطبع إلى معايير لتقييم كل العناصر بشرط أن تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها والقياس عليها، وهذا يتطلب بدوره تدريب كافة العاملين بالمنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة عليها، مع إعادة هيكلة الوظائف والأنشطة وفق تلك المعايير ومستويات الأداء (مصطفى، 1997).

وتمر عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمراحل متعددة ومن هذه المراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة اقتناع وتبني الإدارة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، وفي هذه المرحلة تقرر إدارة المؤسسة رغبتها في تطبيق نظام إدارة الجودة، ومن هذا المنطلق يبدأ كبار المديرين بالمؤسسة بتلقي برامج تدريبية متخصصة عن مفهوم النظام وأهميته ومتطلبات والمبادئ التي يستند عليها (عبد المحسن، 1996).

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط من مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي فيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام (هلال، 1996).

المرحلة الثالثة: هي مرحلة التقويم التي غالباً ما تبدأ ببعض التساؤلات الهامة والتي يمكن في ضوء الإجابة عنها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة (عساف، 1995).

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة التنفيذ وفي هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين سيعهد إليهم بعملية التنفيذ ويتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، وتعد مرحلة تبادل ونشر الخبرات المرحلة النهائية من مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفي هذه المرحلة يتم استثمار الخبرات التي تم تحقيقها من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة (عبد المحسن، 1996).

وقد يواجه تطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي بعض المعوقات التي يمكن التغلب عليها بالإرادة الجادة، والقيادة القوية القادرة على التحـول إلى منحى إدارة الجودة الشاملة على المدى البعيد وتتمثل هذه العوائق بضعف بنية نظم المعلومات في القطاع التربوي في الدول العربية، مع أن البيانات هي بمثابـة الجهـاز العصبي لنموذج إدارة الجودة الشاملة، لذا ينبغي السعي لتطوير أنظمة معلوماتية فعالـة تسعى لتوفير المعلومة على نحو دقيق وسريع وتعتمد على التقنيات الحديثة فـي نقـل المعلومات وتداولها، وتوصيلها إلى صانعي القرار التربـوي فـي الوقـت المناسـب (درباس، 1994).

وتعد نقص الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان تطبيق إدارة الجودة الشاملة فـي القطاع التربوي من أهم معيقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، لذا فإن التـدريب يـشكل ركيزة أساسية في نموذج إدارة الجودة الشاملة قبل عملية التطبيق وأثنائها (القحطـاني، 1993). وتشكل المركزية في رسم السياسة التربوية وصنع القرار التربوي أيضا مـن معيقات إدارة الجودة الشاملة، إذ تتطلب إدارة الجودة الشاملة اللامركزية في صـياغة السياسات واتخاذ القرارات كما تعتمد على البيانات والمعلومات الصادرة عن القادة، أي العاملين في الميدان التربوي والذين يشكّلون مصادر رئيسية للبيانات إلى جانب قواعـد المعلومات مما يساهم في بلورة السياسات واتخاذ القرارات المناسبة (الهيشان، 2004).

ولنظام إدارة الجودة الشاملة عدد من النماذج النظرية التي يمكن اعتمادها كقاعدة نظرية لنظام إدارة الجودة الشاملة ومن أبرزها:

1. نموذج أرفن (Irvin):

نموذج أرفن لإدارة الجودة الشاملة ويقترح أبعاداً تبين استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وهي:

1. الضغط الخارجي من أجل التغيير: وهي المتغيرات الداخلية والخارجية في عمليـة التغير.

2. التزام القيادة: وهو دور القيادة في الدفع إلى الأمام لحفظ إدارة الجودة الشاملة وتنفيذها.
3. خيارات استراتيجية: أي سواء قصدت المؤسسة التعليمية إحراز تحسين على مستوى المؤسسة كلها، أو هدفت إلى بذل الجهود لتحقيق التنفيذ، أو توفير الدعم الإداري، أو وضع استراتيجيات تناسب عملية التغيير.
4. النهج التقييمي: أي اختيار مؤشرات المؤسسات التعليمية لتقييم التقدم ومساندة النظم لجمع المعلومات وإيصالها إلى أعضاء المنظمات.
5. خصوصية الهدف: أي الأهداف الدقيقة لمبادرات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية (Irvin, 1995).

2. نموذج أشوك ومتواني (Ashok & Motwani) لإدارة الجودة الشاملة:

يتكون هذا النموذج من مراحل متعددة كإطار عمل لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في نطاق المؤسسات التعليمية كما اقترحها الرجب(2001)، وتتمثل بالتصميم وبحث إدارة الجودة الشاملة ومساندة الإدارة العليا وإعداد الكادر التربوي وإدارة تقييم الجودة الداخلية وتوفير التعليم لكبار العاملين ووضع التصورات والأهداف وتصميم نظام جديد لرؤية الإدارة التربوية، ومرحلة التنفيذ وهي ذكر الهدف وتوفير التدريب لكل المستويات وتشكيل مجالس الجودة ووضع المعايير لتشكيل فرق تحسين الجودة وتحديدها والتوسيع التكميلي وتوفير التعليم المتطور وتشكيل الفرق والدوائر وتقدير ومكافئة التحسينات والمرحلة الأخيرة هي تقييم البرنامج وإجراء التغيرات (الرجب، 2001).

3. نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي:

من خلال الإطلاع على النماذج التي تم تطويرها والمتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، تبين أن نموذج إدارة الجودة الشاملة قد تم اعتماده في مجال الأعمال ومجال الصناعة منذ بداية الخمسينات من هذا القرن، وقد دلت الأدبيات والدراسات السابقة أن هناك تأخراً في استخدام نموذج إدارة الجودة الشاملة في قطاع التربية والتعليم، ولم يبدأ العمل به إلا في بداية عقد الثمانينات، ولقد تم اعتماد هذه النماذج في قطاع التعليم الجامعي في

منتصف التسعينات من هذا القرن، وقد ساهم استخدامها في المؤسسات التربوية في تحسين جودة وفاعلية التعليم العام في المدارس والجامعات التي اعتمدت هذه النماذج، وبالإشارة إلى هذه النماذج فقد تم تحديد عدد من المبادئ التي ترتكز عليها نماذج إدارة الجودة الشاملة، وقد قام الخطيب (1999) بتطوير هذه المبادئ التي تم اعتمادها في قطاع الصناعة والإدارة العامة وإدارة الأعمال لكي تنسجم مع القطاع التربوي، وقام بتطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة ليتم استخدامه في قطاع التربية والتعليم والتعليم الجامعي (الخطيب، 1999).

الكفايات المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة:

يعود اهتمام وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للحاجة الملحة لتطوير أنواع التعليم المختلفة، ورفد خطط التنمية المتعاقبة بحاجاتها من القوى العاملة المؤهلة والمدربة، وقد تطور هذا الإهتمام عبر العقود الماضية لمواكبة التطورات والتغيرات التقنية المتسارعة التي شهدها سوق العمل، ورغم أن حركة إدارة الجودة الشاملة قد بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية، فإن نموها وتطورها في أنحاء العالم يسجل لليابان واليابانين، وينصب الإهتمام بالجودة فلسفة وفكراً وتطبيقاً إلى الأمريكي وليام إدوارد ديمنج (William Edwards Deming)، الذي قاد حركة إدارة الجودة الشاملة في اليابان، وفي عام (1950) وخلال اجتماع مصيري بالقادة الصناعيين في طوكيو باليابان خاطب ديمنج ذلك الجمع بقوله: "إذا اعتنقتم فلسفة إدارة الجودة فسوف تستولون على أسواق العالم خلال خمس سنوات" (Walton, 1986: 14).

أن أبرز تحديات هذا العصر موضوع جودة التعليم والذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي المؤسسات التعليمية المختلفة، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على الأصعدة العالمية والإقليمية بطرح هذا الموضوع بغية لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية، وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم في القرن الواحد والعشرين على ما ينبغي على الحكومات ومؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل شيء خصوصاً في ظل طغيان الكم بسبب

الاقبال الهائل على مؤسسات التعليم مع الحرص على ضرورة السعي المستمر لتطوير مهارات القادة التربويين من الناحيتين العلمية والمهنية (حمدان، 2000).

لذا فإن دعم العملية التعليمية يتطلب تهيئة مناخ تربـوي وإداري مناسـب يعـي الإمكانيات الحديثة للأساليب التربوية الحديثة، ولأسلوب التعليم عن بعـد وتكنولوجيـا الوسائط المتعددة، والمختبرات الافتراضية والمكتبات الرقميـة لتحـسين المتغيـرات المستقبلية لمنظومة التعليم ورسم صور واضحة لها، لكي تصنع أفراداً قـادرين علـى مواكبة العصر وتحقيق التنمية التعليمية (الفار، 2002).

ولكي يتسنى بلوغ جودة التعليم لا بد من تبني القادة التربويين لمبادئ نظام إدارة الجودة الشاملة التي يجب أن ترتكز على مبادئ صحيحة وسليمة، لتكون قادرة على تزويد العاملين في المجال التربوي بالآليات والمفاهيم التي يحتاجونها، لتحقيق الأهداف المنشودة في المؤسسات التربوية التي من شأنها تحسين وتطوير مستوى الأداء والإنتاجية في هذه المؤسسات التعليمية (فريمان، 1995).

وأشار الماضي (2005) إلى أن فعاليات البرامج التدريبية المنعقدة في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ستكون حلقات نقاش ولقاء يجمع مديري التربية والتعليم بمسؤولي الوزارة لمناقشة بعض الأمور المتعلقة بسير العمل التربوي، بينما سيكون التدريب وورشات العمل في محاور إدارة الأزمات ومهارة التواصل مع المجتمع حيث سيقوم بتقديم هذه البرامج نخبة من المدربين المتميزين بالتعاون مع مركز نظم المعلومات للتدريب. كما أشار إلى أن البرنامج التدريبي الذي جاء من كفايات مديري التربية والتعليم ومساعديهم يأتي ضمن خطة الإدارة العامة للتدريب والابتعاث لتطوير مهارات القيادات التربوية والارتقاء بالجانب المهني لديهم في المملكة العربية السعودية (الماضي، 2005).

وعلى ضوء ما تقدم ترى الدراسة ضرورة دراسة موضوع الكفايـات المطلوبـة لمديري إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية وتطبيـق إدارة الجـودة الشاملة. وبناء عليه، ترى الدراسة بأن مفهوم الكفاءة يرتبط بمفهوم الجودة الشاملة ففي

حين تعني الكفاءة أداء عمل معين بفاعلية ومهارة فإن مفهوم الجـودة الـشاملة يعنـي تحسين نوعية العمل المنتج.

2.2 الدراسات السابقة:

أ. الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة:

هدفت دراسة الهيشان (2004) إلى معرفة مدى فاعليـة تطبيـق إدارة الجـودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال، وتكونت أداة الدراسة من (49) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية هي مجـالاً التخطـيط، ومجال الأسلوب الإداري، ومجال التقويم وتم التأكد من صدق الأداء من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة حيث بلغ عددهم (15) من المحكمين، وقد تم أخذ الفقرة التي حصلت على موافقة ما نسبته (80 %) كحد أدنى، كذلك تم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل كرونباخ ألفا حيث بلغت قيمته (0.95). وتكونـت عينة الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال والبـالغ عـددهم (33) مديراً، وعينة الدراسة هي مجتمع الدراسة كاملاً.

وأظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة للمجالات الثلاثـة، التخطيط، الأسلوب الإداري، والتقويم في مديريات التربية والتعليم في إقلـيم الـشمال كانت عالية، وتوجد فروق في مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة فـي مـديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال.

وأجرى الشلول (2002) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات رؤساء الأقسام والمديرين نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لمحافظة اربد، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام والمـديرين فـي مـديريات التربية والتعليم لمحافظة اربد لسنة (2002) والبالغ عددهم (120) شخصاً، وكانت عينة الدراسة هي نفس مجتمع الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير اسـتبانة اشتملت على (48) فقرة تغطي موضوع إدارة الجودة الشاملة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لتطبيق مبادئ إدارة الجـودة الشاملة ما بين (3.8661) إلى (4.5446) أي من درجة عالية جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغير المستوى الوظيفي وعدم وجود هذا الفرق لمتغيـر العمـر، ووجود فرق دال إحصائياً لأثر الخبرة، وعدم وجود فروق لأثر متغير المؤهل العلمي.

أما الدراسة التي أجرها ناجي (1998) فهدفت إلى التعرف على مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي في الأردن، وقامت بتطبيقها على جامعة عمان الأهلية، تم فيها استقراء آراء عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ومديري الدوائر والطلبة حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

ودلت نتائج هذه الدراسة أن مستوى رضا طلبة جامعة عمان الأهلية كان مرتفعاً فيما يخص تجهيزات الجامعة ومنخفض بالنسبة للخطط الدراسية والكادر الأكاديمي والأنظمة والتعليمات الداخلية، كما تتوفر لدى الجامعة القناعة والرغبة في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وأن الجامعة تقوم بالتطبيق الفعلي لبعض مبادئ إدارة الجودة الشاملة مثل تقديم الحوافز للموظفين والعمل على تلبية احتياجات الطلبة.

واجرى الكيلاني وديراني (1998) دراسة هدفت إلى وضع خطـة تهـدف إلـى إحداث تغيير في الإدارة التعليمية نحو إدارة الجودة الشاملة، بحيث توازن تلك الخطـة بين ثقافة هذه الإدارة، وثقافة المدرسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة تؤدي إلى التزام المعنيين بالتغيير، ومن شأنها أيضا تطوير التعليم وتحسين نوعيته، وقد أوصت الدراسة بتبني الخطة وإدخال الجودة الشاملة في مجال التربية، مع توخي عدم المساس بثقافـة المجتمع ومرتكزات التربية فيه.

وقام مصطفى (1997) بدراسة هدفت إلى تطوير إدارة التعليم الجامعي من خلال العمل على تطبيق إدارة الجودة الشاملة بغية أن يصبح للتعليم الجامعي دور فعال فـي مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين. وقد تكونت عينة الدراسة من إحدى الجامعات المصرية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أبرز التحديات التي تواجه التعليم في المجتمـع المصري في القرن الواحد والعشرين تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي عملـت علـى تحسين نوعية التعليم. كما حددت الدراسة أهم ومحاور التعليم الجامعي وهي: الطالب، والبرامج التعليمية، وعضو هيئة التدريس، والكتاب الجـامعي، والقاعـات التعليميـة وتجهيزاتها، وإدارة الجامعة والتشريعات، واللوائح الجامعية، والتمويل الجامعي، وتقييم الأداء الجامعي.

وقد أوصى الباحث بضرورة الأخذ بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من أبرزها: التخطيط الإستراتيجي، انطلاقاً من احتياجات سوق العمل لهيكل مواد وأنشطة التعليم الجامعي على ضوء المتغيرات في البيئة المحيطة، وتكثيف استخدام التكنولوجيا في التعليم الجامعي على اختلاف أشكالها بما يدعم ويثري العملية التعليمية.

وأجرى الوكيل (1997) دراسة هدف من خلالها إلى تحديد أساليب الجودة الشاملة الحديثة التي يمكن تطبيقها في التعليم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، إضـافة إلـى عدة أساليب أخرى مثل المقابلة، والملاحظة المباشرة، والزيارة، وتم الاقتـصار علـى بعض مدارس مراكز وقرى محافظة كفر الشيخ المصرية. وحاولـت هـذه الدراسـة التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية بـبعض مـدارس (نيوتـاون) بالمجتمع الأمريكي، وكيفية الاستفادة من هذا النمط في التعلـيم الأساسـي المـصري، والوقوف على بعض الصعوبات التي تواجه تطبيقه وكيفية التغلب عليها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أنه لا بد من وضع بعض الاعتبارات التي ينبغـي مراعاتها لتنفيذ نمط إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي على نحو يتلاءم مع فلسفة ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وكذلك حددت الدراسة بعض الصعوبات التي قد تواجـه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي منها: ندرة توفر البيانات والمعلومـات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي وإدارته خاصة في التعليم الأساسي، وذلـك للاعتماد على الأساليب التقليدية في جمع المعلومـات والبيانـات، وأظهـرت النتـائج

معارضة بعض العاملين في الإدارة المدرسية للتغيير، وعدم الرضا عن التحول والتجديد، واختتمت الدراسة ببعض التوصيات والمقترحات.

وهدفت دراسة النبوي (1995) إلى إبراز دور الجودة الشاملة في تحسين إدارة التغيير التربوي. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لإبراز دور الجودة الشاملة في إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (124) مديراً ومديرة، وقام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن دور الجودة الشاملة في تحسين العملية التربوية.

وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: تحديد أهم المداخل الإدارية الحديثة في إدارة التغيير التربوي، وتوضيح معايير الجودة الشاملة ومبادئها، وكذلك عرضت الدراسة لنموذج مقترح لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في مصر.

أما الدراسة التي قام بها عابدين (1992) فهدفت إلى تقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة، وتقديم تعريف للجودة في التربية يعالج جوانب القصور في التعريفات الأخرى، وكذلك تقويم الجهود المتبعة في قياس الجودة، ورسم معالم طريقها في التربية، وتقويم الجهود العلمية في مجال تأثيرات الجودة مع توضيح علاقة ذلك بنشأة اقتصاديات الجودة، وتوضيح النمو الحادث في هذا المجال الجديد وكيفية الاستفادة منه في التربية. وقد استخدمت الدراسات المنهج الوصفي برصد وتفسير الكتابات المختلفة التي تناولت المجالات موضوع الدراسة.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وضع تعريف شامل للجودة، وتحديد العوامل التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي أدت إلى زيادة الاهتمام بالجودة الشاملة في التربية وتحديد العوامل المختلفة لقياس الجودة في التربية.

ب. الدراسات الأجنبية المتعلقة بالجودة الشاملة:

أما دراسة كوتس (Coates, 2002) فقد هدفت إلى تحديد بعض الشروط التي ينبغي مراعاتها في الكليات والجامعات لتطبيق الجودة الشاملة، وقد تكونت عينة

الدراسة من (14) كلية من كليات جامعة متشغان الأمريكية(Michigan) شملت كليات العلوم الانسانية والطبية والقانون والصيدلة وغيرها من كليات الجامعة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطالب له حاجاته ومتطلباته التي يجب مراعاتها وذلك من خلال العمل على تطويره وتنميته التي تتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ووجود لجنة تقوم بتحديد الأهداف التي تسعى إليها الجامعة، أو الكلية في ضوء فلسفة الجودة، ووضع معايير للتقويم الذاتي، وكذلك مراجعة الموارد والتكاليف والوقت اللازم، وتدريب العاملين وتأهيلهم في ضوء مبادئ ومعايير الجودة والعمل على تقليل الجهد الضائع، والتأكيد على التحسين المستمر من خلال التقويم والتغذية الراجعة.

وحاول هازارد (Hazzard, 2000) في دراسته إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والتعرف على نقاط القوة والضعف في تطبيقها. وقد تكونت عينة الدراسة من (3) جامعات في استراليا للكشف عن مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذة الجامعات.

وقد توصلت الدارسة إلى أن نقاط القوة لتطبيق هذه الإدارة ازدياد المشاركة في المؤسسة والاستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفة، واقتراح حلول للمشكلات الموجودة بالمؤسسة، وتكوين لغة مشتركة بين الأفراد، وتقليل العزلة بينهم، وبالنسبة لنقاط الضعف فقد توصلت الدراسة إلى أن من أهمها: الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة، وصعوبة فهم القائمين على إدارة المؤسسة لطبيعة إدارة الجودة الشاملة، والشعور بالإحباط لدى فريق العمل في بعض الأحيان، والقدرة المحدودة في التعامل مع بعض القضايا والتحديات، هذا وقد أوضحت تلك الدراسة أن جامعات وكليات عديدة تستخدم إدارة الجودة الشاملة وأنه في حالة التخلص من تلك العقبات فإن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تخدم التعليم الجامعي بصورة كبيرة.

وأجرى هاريس (Harris, 1996) دراسة هدفت إلـى التعـرف علـى اتجاهـات التربويين نحو ملاءمة إدارة الجودة الشاملة للتربية والتي أجريت في ولاية Maryland،

وتم تطبيق أداة المسح على مجتمع من أربع مجموعات وظيفية وهي: التربويـون فـي المدارس الثانوية، التربويون في التعليم العالي، الطلاب، وغيرهم.

وأظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فـي الأنظمـة التعليميـة يواجه بعض المقاومة لدى التربويين أنفسهم وأظهرت نتائج تحليـل (ANOVA) عـدم وجود فروق ذات دلالة بين هذه المجموعات في أي من المحـاور الرئيـسية العـشرة لإدارة الجودة الشاملة.

وهدفت دراسة شافيه وشير (Chafee & Sheer, 1992) إلى الكشف عـن ماهيـة الجودة في التعليم، والمتطلبات اللازمة لتنفيذها في المؤسسات التربوية المختلفة، وقـد تكونت عينة الدراسة من (3) مديريات من مديريات التربية والتعليم في كولالمبور.

وقد توصلت الدراسة أنه لا بد من توافر الظروف المناسبة لتطبيق الجـودة فـي مديريات التربية والتعليم، وكان من أهمها تأهيل وتعليم العاملين في ضوء فلسفة الجودة ومبادئها، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني هدفه التغيير للأفضل في المـديريات التربوية، والتأكيد على مفهوم التحسين المستمر فـي كـل جوانـب العمـل، وتـوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة، والنظر إلى المتعلم على أنه المنـتج الذي ينبغي أن يتم تقييم عمل المؤسسة في ضوء تطويره وإعداده.

وتوصلت دراسة كرونسكي وزملاؤه(Cornesky, McCool, Byrnes, Weber, 1991) إلى وضع تصور موجز للإداريين عن النظريات المتنوعة لإدارة الجودة الشاملة، والأدوار الواجب استخدامها لتطبيق هذه النظريات على مؤسسات التعليم، ولتحقيق ذلك تم تقسيم الدراسة إلى أربعة أجزاء، الأول يتناول مراجعة أفكار الخبراء والمهتمين بإدارة الجودة الشاملة ومناقشة إمكانية تطبيق أفكارهم على مؤسسات التعليم، والثاني يتناول الإقتراحات التي ينبغي مراعاتها لتطبيق الجودة، والثالث يوضح الجوانب الأساسية لبرنامج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم، والرابع يتضمن الشروط الضرورية لاستمرار نجاح برنامج الجودة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلتزام القائمين على إدارة مؤسسات التعليم بمبادئ الجودة، والتزام أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين، وتأسيس الثقة بين جميع الأفراد، والتغيير في الثقافة المؤسسية الإدارية بما يتمشى مع طبيعة مفاهيم الجودة الشاملة.

وأجرى سيمور (Seymour, 1991) دراسة هدفت إلى الكشف عن أهـم ميـزات تطبيق إدارة الجودة الشاملة على (23) مؤسسة تعليمية تقوم بتنفيذ برنامج إدارة الجودة الشاملة أمريكا اللاتينية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فـي الحـرم الجـامعي، والمتمثلة في تضاعف إمكانية المؤسسة التعليمية على تحمل مسؤولية الخـدمات التـي تقدمها، وتحسين البيئة التعليمية، وأصبح اتخاذ القرار قائماً على المعطيـات والحقـائق أكثر مما كان عليه، وأصبحت الفرصة سانحة لأعضاء الدوائر المختلفة أن يعملوا معاً، وتضاعفت معرفة جميع العاملين بالعملية التعليمية، وتقلصت النفقات للأعمـال التـي تتطلب الإعادة.

موقع الدراسة من الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة العربية والأجنبية الكفايات المطلوبـة لمـديري إدارات التربية والتعليم، بالإضافة إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعلـيم، وقد ركزت دراسة بورز (Powers, 1994) على الكشف عن أهم الكفايات التي يحتاجها مديري التربية والتعليم، في حين وهدفت دراسة الناصري (2002) إلى تحديد الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية. وقد ركزت كوتس (Coates, 2002)، على الـشروط التي ينبغي مراعاتها في الكليات والجامعات لتطبيق الجودة الشاملة. أما دراسة هازارد (Hazzard, 2000) فقد حاولت تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجـامعي. وأجرى الشاول (2002) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهـات رؤسـاء الأقـسام والمديرين نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم.

وفي ضوء ما سبق تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تحديد أهم الكفايات المطلوبة المطلوبة لمديري إدارات التربية والتعليم لتطبيق إدارة الجودة

الشاملة. وجاءت هذه الدراسة مكملة للدراسات السابقة في رفد وتعميق دراسة الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم ومساعديهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لمنهج الدراسة ولمجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك وصفاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة. وإجراءات بناء أداة الدراسة التي تم تصميمها لمعرفة درجة الكفايات لدى مديري التربية والتعليم على مجتمع الدراسـة. كما ويتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة وكذلك عرضا للوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة.

1.3 منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، واعتمد الباحث الاستبانة في جمع المعلومات والبيانات.

2.3 مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم فـي المملكـة العربيـة السعودية. وعددهم (160) موزعين على إدارات التربية والتعليم في جميـع المنـاطق والمحافظات التعليمية في المملكة العربية السعودية في الفصل الثاني للعـام الدراسـي (2006/2005). والجدول رقم (1) يبين أعداد المديرين حسب متغيري المؤهل العلمي والخبرة.

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري المؤهل العلمي والخبرة

المؤهل العلمي	العدد	الخبرة الإدارية 5 سنوات فأقل	6-10 سنوات	11سنة فأكثر
بكالوريوس	125	25	55	45
دراسات عليا	35	10	12	13
المجموع		35	67	58

بالنظر إلى الجدول رقم (1) يلاحظ أن عدد حملة درجة البكالوريوس في مجتمع الدراسة (125) وهذا يشكل ما نسبته (78.1%)من مجتمع الدراسة، بينما عدد حملة الدراسات العليا (35) أي ما نسبته (21.9%).

ويلاحظ من الجدول رقم (1) أن عدد المبحوثين الذين تراوحت مدة خدمتهم بين (6-10 سنوات)، كانوا الأكثر تمثيلاً لأفراد مجتمع الدراسة,حيث بلغت نسبتهم (41.9%)، يلي ذلك المبحوثين الذين مدة خدمتهم (11 سنة فأكثر) والتي بلغت نسبتهم (36.3%) في حين أن ما نسبته (21.9%) من المبحوثين قلت مدة خدمتهم عن (5) سنوات.

3.3 أداة الدراسة:

للتعرف على الكفايات المطلوبة لمديري ادارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة بعد الاطلاع على الاطار النظري وبعض الدراسات السابقة (الناصري، 2002؛ هيلات، 2001؛ الكيلاني،1998؛ الهيشان 2004)، تكونت في صورتها النهائية من (61) فقرة، كما تكونت الاستبانة من خمسة مجالات وهي:

1. مجال النمو المهني وعدد فقراته (10) فقرة. ويقاس بالفقرات (1-10).
2. مجال إدارة الموارد البشرية والمادية وعدد فقراته (11) فقرة. ويقاس بالفقرات (11-21).
3. مجال خدمة المديرية والمجتمع وعدد فقراته (16) فقرة. ويقاس بالفقرات (22-37).
4. مجال الكفايات الشخصية وعدد فقراته (10) فقرات. ويقاس بالفقرات (38-47).
5. مجال إدارة الجودة الشاملة وعدد فقراته (14) فقرة. ويقاس بالفقرات (48-61).

ولكل فقرة من فقرات الإستبانة استخدم وزناً مدرجاً وفق سلم ليكرت الخماسـي، وذلك وفق الترتيب الآتي: (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافـق بشدة) وتمثل رقمياً الترتيب (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية، سيتم التعامل معها علـى النحـو التالي: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات (3.5) فأكثر فيكون مستوى تقـديرات المدراء مرتفعاً، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحـسابي (2.50-3.49) فـإن مـستوى تقديرات المدراء متوسط ، وإذا كان المتوسط الحسابي أقل من (2.50) فيكون مـستوى تقديرات المدراء منخفضاً.

4.3 صدق الأداة:

تم التحقق من صدق محتوى الأداة بعرضها على هيئة من المحكمين ، من حملـة درجة الدكتوراه في قسم الإدارة التربوية؛ لإبداء الرأي في كل فقرة من الفقرات التـي وضعت الأداة لقياسها، وإبداء الرأي كذلك في فقرات كل مجال، وصياغة كل فقرة، من حيث اللغة والمعنى ومدى تكامل الأداة واتساقها، وصدق معلوماتها، وللتأكد من صدق أداة الدراسة، قام الباحث بتوزيع الأداة بصورتها الأولية المكونة من (63) فقرة علـى (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة والجامعة الأردنية من قـسم الإدارة التربوية، وبعض المختصين في مجال الإدارة التربوية في المملكـة العربيـة السعودية، ومن ذوي الخبرة و الكفاءة في مجال الدراسة للوقوف علـى صـدق الأداة، وذلك للتأكد من وضوح و سلامة صياغة الفقرات وصلاحيتها لقيـاس مـا صـممت لقياسه، كما طلب منهم تقديم أية اقتراحات يرونها مناسبة لتطوير الإستبانة، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة، أو نقل من مجال إلى آخر. و بنـاء علـى تعـديلات آراء المحكمين، فقد اعتمد الباحث موافقة المحكمين على محتوى كل فقرة من الفقرات بنسبة (80%) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرة، وتم إجراء التعديلات المطلوبـة والمناسـبة. وتكونت بصورتها النهائية من (61) فقرة، ملحق (ب).

5.3 ثبات أداة الدراسة:

جرى التأكد من ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) وذلك بتوزيعها على عينة مكونة من (20) مديراً، وبفارق أسبوعين بين مرتي التطبيق، حيث جرى استخراج معامل الثبات، للأداة بصيغتها النهائية الكلية، ولكل بعد من أبعاد الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (2) الآتي:

جدول رقم (2)

قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي للأداة ككل وكل بُعد من أبعاد الدراسة

الرقم	البعد	تسلسل الفقرات	معامل الثبات Test-Retest	Alpha
1	مجال النمو المهني	10-1	0.86	0.84
2	مجال إدارة الموارد البشرية والمادية	21-11	0.83	0.80
3	مجال خدمة المديرية والمجتمع	37-22	0.84	0.82
4	الكفايات الشخصية	47-38	0.86	0.76
5	مجال إدارة الجودة الشاملة	61-48	0.89	0.88
5-1	الكلي للاستبانة	56-1	0.90	0.89

يلاحظ من الجدول رقم (2) أنه باستخدام معامل ارتباط بيرسون فإن معامل الثبات للأداة ككل بلغ (0.90) وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha Equation) فقد جاءت معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة مرتفعة حيث بلغت معامل الثبات لكافة فقرات الأداة ($\alpha = 0.89$) وهي نسبة ثبات عالية ومقبولة لأغراض إجراء الدراسة.

3. 6 إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من إجراءات بناء الأداة والتحقق من صدقها وثباتها واقرارها بصورتها النهائية و تحديد العينة، والحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة، وثم تم توزيع الإستبانة على أفراد الدراسة والمكونة من (164) مدير، وطلب منهم

تعبئتها بدقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (x) في المكان المناسب لكل فقـرة. وتـم الإشارة في الأنموذج الموزع عليهم بأن أجابتهم ستعامل بسرية تامة، وهـدفها البحـث العلمي فقط، و قد تم إعطائهم الوقت الكافي للإجابة عن الإستبانة، هـذا وقـد سـهلت إدارات التربية التعليم المعنية في الدراسة مهمة الباحث في توزيع الإستبانة على مديري إدارات التربية والتعليم وكذلك عملية جمعها.

وقد تم استرجاع (160) من الاستبانات الموزعة وقد صـممت الإجابـة علـى الفقرات وفق السلم الخماسي ليعطي وزناً مدرجاً للبدائل "موافق بشدة"، وخصصت لـه (5) درجات والتي تمثل أعلى درجة، و(4) درجات للإجابة "موافق"، و(3) للإجابـة "غير متأكد" و(2) للإجابة "غير موافق"، و(1) للإجابة "غير موافق بشدة".

7.3 متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة الثانوية:

أ. سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات (أقل من خمس سنوات، 6- 10 سنوات، أكثـر من عشرة سنوات).

ب. المؤهل العلمي: (بكالوريوس، دراسات عليا).

8.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي الآتية، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

1- مقاييس الإحصاء الوصفي (Descriptive statistic Measures) لوصف خصائص عينة الدراسة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على أسئلة الدراسة وترتيب الأبعاد تنازلياً.

2- تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لاختبار الفروقات بين المتغيرات الديمغرافية (المؤهل العلمي، والخبرة) في الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة بعد معالجتها إحصائياً وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: "ما هي الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، التي تم ترتيبها، والجدول رقم (3) يبين ذلك:

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تصور مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية للكفايات المطلوبة لهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل عام

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة امتلاك الكفاية
1	النمو المهني	4.32	0.33	2	مرتفعة
2	إدارة الموارد البشرية والمادية	3.84	0.38	5	مرتفعة
3	خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	3.98	0.33	4	مرتفعة
4	الكفايات الشخصية	4.23	0.36	3	مرتفعة
5	إدارة الجودة الشاملة	4.38	0.35	1	مرتفعة
	المجال الكلي	4.15	0.32	-	مرتفعة

يبين الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي، الكفايات الشخصية، إدارة الجودة الشاملة) جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الكلي للكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ما نسبته (4.15%)، تراوح متوسط درجة تصور المديري لامتلاك الكفايات المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بين (3.76-4.38).

ويبين الجدول كذلك ترتيب المجالات؛ حيث جاء المجال الخامس وهو "إدارة الجودة الشاملة" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.38) ثم تلاه المجال الأول وهو "النمو المهني" بمتوسط حسابي (4.32)، ثم المجال الثالث وهو "الكفايات الشخصية" بمتوسط حسابي (4.23). يليه "خدمة الإدارة والمجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (3.98) ثم المجال الثاني وهو "إدارة الموارد البشرية والمادية" بمتوسط حسابي (3.84).

وفيما يلي عرض تفصيلي للكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وهي كما يلي:

المجال الأول: النمو المهني:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مـن فقـرات مجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بالنمو المهني، كما هو موضح في الجدول رقم (4).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بالنمو المهني، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة امتلاك الكفاية
2	المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة وفق الحاجة التدريبية.	4.66	0.48	مرتفعة
6	متابعة الأحداث والمستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	4.63	0.78	مرتفعة
7	القدرة على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرار.	4.59	0.64	مرتفعة
10	القدرة على حل المشكلات وفق الأسلوب العلمي.	4.58	0.77	مرتفعة
8	التوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين.	4.56	0.70	مرتفعة
9	استخدام نموذج الإدارة الإستراتيجية كقاعدة لاتخاذ القرارات	4.54	0.64	مرتفعة
4	الانسجام الملحوظ مع المهنة من خلال الاعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.	4.29	0.65	مرتفعة
5	الانفتاح على المتغيرات العالمية في إطار من الأصالة الاجتماعية.	3.93	0.73	مرتفعة
3	الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكيات ايجابية.	3.84	0.78	مرتفعة
1	اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية.	3.64	0.88	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.32	0.33	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (4) أن المتوسط العام لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق ببعد النمو المهني جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وقد احتلت الفقرة رقم (2) (المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة وفق الحاجة التدريبية) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.66)، في حين جاءت الفقرة رقم (1) (اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ

(3.64)، كما يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الثاني: إدارة الموارد البشرية والمادية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مـن فقـرات مجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بإدارة الموارد البشرية والمادية، كما هو موضح في الجدول رقم (5).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بإدارة الموارد البشرية والمادية، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
16	تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتـوح في الإدارة.	4.43	0.578	مرتفعة
14	مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.	4.34	0.823	مرتفعة
21	تطوير استراتيجيات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين.	4.33	0.828	مرتفعة
18	إقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني.	4.26	0.779	مرتفعة
19	إدارة الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيه غير المباشر.	4.21	0.658	مرتفعة
12	تحليل المعلومات وتبويبها واعتمادها في اتخاذ القرارات	4.19	0.813	مرتفعة
15	مساعدة العاملين في توفير المصادر والتقنيـات اللازمـة لعملية التعلم.	4.19	0.779	مرتفعة
13	العمل على توفير بيئة تعليمية أمنة ومتطورة.	4.18	0.69	مرتفعة
17	مشاركة العاملين في حل مشاكلهم المهنية.	4.13	1.051	مرتفعة
20	إدارة الوقت بفاعلية وتعزيز أهمية لدى العاملين.	4.13	0.698	مرتفعة
11	توافر نظام معلومات حديثة لغايات التخطيط.	3.79	0745	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.84	0.38	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (5) أن المتوسط العام لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق ببعد إدارة الموارد البشرية والمادية جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وقد احتلت الفقرة رقم (16) (تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة) المرتبة الأولـى بمتوسط حسابـي بلغ (4.43)، في حين جاءت الفقرة رقم (11) (توافر نظام معلومات حديثة لغايات التخطيط) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، كما يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث: خدمة الإدارة والمجتمع المحلي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مـن فقـرات مجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بخدمة الإدارة والمجتمع المحلي، كما هو موضح في الجدول رقم (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمجال امتلاك الكفايات التي تتعلق بخدمة الإدارة والمجتمع المحلي، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة امتلاك الكفايات
29	المساهمة في تحسين المناهج.	4.73	0.459	مرتفعة
23	التعامل مع الأفراد بروح المسؤولية وبروح الفريق الواحد.	4.61	0.809	مرتفعة
25	العمل على تنمية القدرات الكامنة وتطويرها.	4.50	0.634	مرتفعة
24	الكشف عن القدرات الكامنة لدى الأفراد.	4.49	0.654	مرتفعة
33	استخدام أساليب وطرق تقييم حديثة	4.49	0.847	مرتفعة
34	إجراء البحوث العلمية التربوية	4.42	0.781	مرتفعة
35	بناء علاقة على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي	4.28	0.726	مرتفعة
22	إدارة الاجتماعات واللقاءات الدورية بكفاءة عالية.	4.24	0.642	مرتفعة
31	المساهمة في تقييم احتياجات البيئة المحلية.	4.21	0.73	مرتفعة
27	توفير المناخ التنظيمي والصحي المناسب للعمل.	4.16	0.578	مرتفعة
28	التخطيط للأنشطة المختلفة بشكل جيد.	4.13	0.642	مرتفعة
32	المشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية.	4.08	0.769	مرتفعة
30	توفير الوسائل التعليمية لتحسين العملية التعليمية.	4.06	0.715	مرتفعة
26	التخطيط بشكل جيد للموارد المالية.	3.96	0.776	مرتفعة
36	المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعيـة والمناسـبة الرسـمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.	3.82	0.903	مرتفعة
37	الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الإرتباطية مع العالم فـي المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية.	3.58	1.007	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.98	0.33	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (6) أن المتوسط العام لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق ببعد خدمة الإدارة والمجتمع المحلي جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.98)، وقد احتلت الفقرة رقم (29) (المساهمة في تحسين المناهج) المرتبة الأولـى بمتوسط

حسابـي بلغ (4.73)، في حين جاءت الفقرة رقم (37) (الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الإرتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ (3.58)، كما يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع: الكفايات الشخصية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مـن فقـرات مجال امتلاك الكفايات الشخصية، كما هو موضح في الجدول رقم (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمجال امتلاك الكفايات الشخصية، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة امتلاك الكفايات
46	الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف	4.43	0.859	مرتفع
38	الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية.	4.29	0.723	مرتفعة
42	الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.	4.29	0.598	مرتفعة
43	الحزم في اتخاذ القرارات السليمة في المواقف المختلفة.	4.29	0.956	مرتفعة
41	القدوة الحسنة في سلوكه.	4.27	0.814	مرتفعة
45	امتلاك قدر كافي من الثقافة العامة.	4.25	0.644	مرتفعة
39	امتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين.	4.22	1.056	مرتفع
47	توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة.	4.11	0.723	مرتفعة
40	مساعدة الآخرين على التعلم.	4.10	0.779	مرتفعة
42	إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يـستطيع التواصـل مـع الثقافات المباشرة	4.09	0.80	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.23	0.36	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (7) أن المتوسط العام لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق ببعد الكفايات الشخصية جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ(4.23)، وقد احتلت الفقرة رقم (46) (الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف) المرتبة الأولـى بمتوسط حسابـي بلغ (4.43)، في حين جاءت الفقرة رقم (42) (إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات المباشرة) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، كما يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الخامس: إدارة الجودة الشاملة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجـال امتلاك الكفايات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة، كما هو موضح في الجدول رقم (8).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إدارة الجودة الشاملة، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة امتلاك الكفايات
61	تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة.	4.57	0.706	مرتفعة
53	تطوير أسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين فـي الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية احتياجاتهم الشخصية في أن واحد.	4.53	0.663	مرتفعة
51	تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة	4.49	0.824	مرتفعة
48	اعتماد أسلوب علمي لتشجيع الإبداع والابتكار لدى العـاملين في الإدارة.	4.48	0.816	مرتفعة
59	القيام بتحليل ومراجعة مستمرة لنظام العمل في الإدارة.	4.48	0.663	مرتفعة
49	توفر الرغبة والحماس في العمل.	4.47	0.571	مرتفعة
50	إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	4.43	0.715	مرتفعة
55	استخدام أسلوب توسيع قاعدة اللامركزية في صنع القرارات.	4.42	0.843	مرتفعة
58	توخي الدقة في إستخدام البيانات والإحصاءات كأسـاس فـي صنع القرارات.	4.38	0.903	مرتفعة
52	متابعة تطبيق أسلوب الجودة الشاملة الفاعلة من قبل مـوظفي الإدارة بشكل دوري حسب الخطة طويلة المدى بحيث لاتكون عملية صورية.	4.32	0.864	مرتفعة
60	المساهمة في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة.	4.31	0.585	مرتفعة
56	العمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية في الإدارة.	4.23	0.691	مرتفعة
57	الابتعاد عن الروتين في إجراءات العمل الإداري.	4.21	1.004	مرتفعة
54	الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم علـى أداة مهامهم بجودة وفاعلية.	4.09	1.292	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.38	0.35	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (8) أن المتوسط العام لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق

ببعد إدارة الجودة الشاملة جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ(4.38)، وقد احتلت الفقرة رقم (61) (تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة) المرتبة الأولـى بمتوسط حسابـي بلغ (4.57)، في حين جاءت الفقرة رقم (54) (الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداة مهامهم بجودة وفاعلية) في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، كما يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات هذا البعد جاءت بدرجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة والتفاعل بينهما؟"

يتضح من الجدول رقم (9) أن هنالك علاقات ارتباطية قوية هامة وذات دلالة إحصائية ربطت مجالات الكفايات المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وبشكل عام جميع العلاقات دالة على مستوى ($\alpha \geq 0.05$).

جدول رقم (9)

معاملات الارتباط لمجالات الكفايات المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة

الكفايات	النمو المهني	إدارة الموارد البشرية والمادية	خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	الكفايات الشخصية	إدارة الجودة الشاملة
النمو المهني	1.00				
إدارة الموارد البشرية والمادية	*0.392	1.00			
خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	*0.450	*0.742	1.00		
الكفايات الشخصية	*0.284	*0.444	*0.389	1.00	
إدارة الجودة الشاملة	*0.467	*0.533	*0.474	*0.251	1.00

* ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى للمؤهل العلمي

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني	بكالوريوس	4.08	0.34
	دراسات عليا	4.12	0.29
إدارة الموارد البشرية والمادية	بكالوريوس	3.19	0.38
	دراسات عليا	3.73	0.26
خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	بكالوريوس	3.51	0.33
	دراسات عليا	3.81	0.22
الكفايات الشخصية	بكالوريوس	3.75	0.36
	دراسات عليا	4.04	0.38
إدارة الجودة الشاملة	بكالوريوس	4.04	0.33
	دراسات عليا	4.49	0.29

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى للخبرة

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني	1-5	4.08	0.29
	6-10	4.20	0.31
	أكثر من 11	4.45	0.32
إدارة الموارد البشرية والمادية	1-5	3.19	0.32
	6-10	3.73	0.37
	أكثر من 11	4.02	0.28
خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	1-5	3.51	0.36
	6-10	3.81	0.27
	أكثر من 11	4.16	0.25
الكفايات الشخصية	1-5	3.75	0.29
	6-10	4.04	0.37
	أكثر من 11	3.80	0.38
إدارة الجودة الشاملة	1-5	4.04	0.31
	6-10	4.49	0.32
	اكثر من 11	4.54	0.33

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي

المتغيرات	الخبرة	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني	1-5	بكالوريوس	4.24	0.29
		دراسات عليا	4.34	0.31
	6-10	بكالوريوس	4.24	0.30
		دراسات عليا	4.39	0.28
	أكثر من 11	بكالوريوس	4.47	0.33
		دراسات عليا	4.49	0.29
إدارة الموارد البشرية والمادية	1-5	بكالوريوس	3.41	0.40
		دراسات عليا	4.02	0.32
	6-10	بكالوريوس	3.81	0.36
		دراسات عليا	4.06	0.30
	أكثر من 11	بكالوريوس	3.92	0.34
		دراسات عليا	4.28	0.27
خدمة الإدارة والمجتمع المحلي	1-5	بكالوريوس	3.73	0.38
		دراسات عليا	4.18	0.29
	6-10	بكالوريوس	3.87	0.28
		دراسات عليا	4.19	0.24
	أكثر من 11	بكالوريوس	4.09	0.26
		دراسات عليا	4.30	0.16
الكفايات الشخصية	1-5	بكالوريوس	3.85	0.33
		دراسات عليا	3.81	0.38
	6-10	بكالوريوس	3.72	0.35
		دراسات عليا	4.06	0.36
	أكثر من 11	بكالوريوس	3.67	0.39
		دراسات عليا	3.81	0.36
إدارة الجودة الشاملة	1-5	بكالوريوس	4.27	0.39
		دراسات عليا	4.61	0.27
	6-10	بكالوريوس	4.30	0.32
		دراسات عليا	4.81	0.31
	أكثر من 11	بكالوريوس	4.34	0.31
		دراسات عليا	4.56	0.33

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد للكشف عن التفاعل بين متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والجدول رقم (13) يبين ذلك:

الجدول رقم (13)

نتائج تحليل التباين المتعدد لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة والتفاعل بينهما

المتغير	البعد	قيمة Wilks' Lambda	قيمة Hotelling's Trace	قيمة (ف) المناظرة	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	النمو المهني	-	0.092	0.765	0.082	0.775
	إدارة الموارد البشرية والمادية				0.155	0.694
	خدمة الإدارة والمجتمع المحلي				0.071	0.791
	الكفايات الشخصية				*4.507	0.035
	إدارة الجودة الشاملة				*4.660	0.032
الخبرة	النمو المهني	0.510	-	12.078	*4.605	0.011
	إدارة الموارد البشرية والمادية				*11.384	0.000
	خدمة الإدارة والمجتمع المحلي				*9.474	0.000
	الكفايات الشخصية				0.858	0.426
	إدارة الجودة الشاملة				*6.372	0.002
الخبرة× المؤهل العلمي	النمو المهني	0.979	-	0.620	0.075	0.784
	إدارة الموارد البشرية والمادية				1.581	0.211
	خدمة الإدارة والمجتمع المحلي				0.970	0.326
	الكفايات الشخصية				1.640	0.202
	إدارة الجودة الشاملة				0.358	0.551

* ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

أشارت النتائج الإحصائية في الجدول رقم (13) إلى أنه توجد فروق ذات دلاله إحصائية لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة هيتلنج (Hotelling's) (0.092)، وقيمة (ف) المناظرة لها (2.765) وهي دالة إحصائياً

عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، مما يدل على وجود فروق للمؤهل العلمي في درجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيـق إدارة الجودة الشاملة. ويشير الجدول إلى أن هنالك فروق للمؤهل العلمـي فـي (الكفايـات الشخصية، إدارة الجودة الشاملة)، بدليل ارتفاع قـيم (ف) المحـسوبة حيـث بلغـت (4.507، 4.660) على التوالي، ويبين الجدول رقـم (10) أن الفروقـات للكفايـات الشخصية كانت لصالح المبحوثين من حملة الدراسات العليا بدليل ارتفـاع متوسـطهم الحسابي حيث بلغ متوسط إجاباتهم (4.04)، ومتوسط إجابة حملة درجة البكـالوريوس (3.75)، وأما بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة فكانت أيضاً لصالح المبحوثين من حملـة الدراسات العليا بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي حيث بلغ متوسـط إجابـاتهم (4.49)، ومتوسط إجابة حملة درجة البكالوريوس (4.04).

ويشير الجدول إلى عدم وجود فروق للمؤهل العلمي في (النمو المهنـي، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي)، بدليل إنخفـاض قـيم (ف) المحسوبة، حيث كانت غير دالة إحصائياً على مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

ويشير الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلاله لـدرجات الكفايـات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيـق إدارة الجـودة الشاملة تعزى للتفاعل لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، حيث بلغـت ويلكـس لامبـدا (Wilks' Lambada) (0.979)، وقيمة (ف) المناظرة لها (0.620) وهي غيـر دالـة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق للتفاعل بـين الخبرة والمؤهل العلمي في درجات الكفايات المطلوبة لمديري التربيـة والتعلـيم فـي المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

ويشير الجدول رقم (13) إلى أنه توجد فروق ذات دلالـه لـدرجات الكفايـات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيـق إدارة الجـودة الشاملة تعزى لمتغيري الخبرة، حيـث بلغـت ويلكـس لامبـدا (Wilks' Lambada) (0.510)، وقيمة (ف) المناظرة لها (12.078) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالـة

(α≥ 0.05)، مما يدل على وجود فروق للخبرة في درجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجـودة الـشاملة. ويـشير الجدول إلى أن هنالك فروق للخبرة في (النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي، إدارة الجودة الشاملة)، بدليل ارتفاع قيم (ف) المحسوبة حيث بلغت (4.605، 11.384، 9.474، 6.372) على التوالي، ويشير الجـدول إلـى عدم وجود فروق للخبرة في (الكفايات الشخصية)، بدليل إنخفاض قيمة (ف) المحسوبة، حيث كانت غير دالة إحصائياً على مستوى دلالة (0.05 ≥ α).

أولاً: الفروقات للنمو المهني تبعاً لمتغير الخبرة:

يبين الجدول (14) أن هنالك فروق بين متوسـطات إجابـات المبحـوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.45)، أما متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) فقد بلـغ (4.08) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.45)، أما متوسـط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (4.20) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبـرة (11 سنة فأكثر).

الجدول رقم (14)

نتائج تحليل اختبار(شيفه) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للنمو المهني حسب متغير سنوات الخبرة

فئات سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	5سنوات فأقل	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
5سنوات فأقل	4.08	-	-	*0.37
6-10 سنوات	4.20	-	-	*0.25
11 سنة فأكثر	4.45	-	-	-

* ذات دلالة إحصائية على مستوى (α = 0.05)

ثانياً: الفروقات لإدارة الموارد البشرية والمادية تبعاً لمتغير الخبرة:

يبين الجدول (15) أن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.02)، أما متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) فقد بلغ (3.19) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.02)، أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (3.73) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (5سنوات فأقل) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) (3.19)، أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (3.73) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (6-10 سنوات).

الجدول رقم (15)

نتائج تحليل اختبار(شيفه) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لإدارة الموارد البشرية والمادية حسب متغير سنوات الخبرة

فئات سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	5سنوات فأقل	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
5سنوات فأقل	3.19	-	*0.54	*0.83
6-10 سنوات	3.73	-	-	*0.29
11 سنة فأكثر	4.02	-	-	-

* ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$)

ثالثاً: الفروقات لخدمة الإدارة والمجتمع المحلي تبعاً لمتغير الخبرة:

يبين الجدول (16) أن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.16)، أما متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) فقد بلغ (3.51) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين

متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.16)، أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (3.81) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (5سنوات فأقل) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) (3.51)، أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (3.81) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (6-10 سنوات).

الجدول رقم (16)

نتائج تحليل اختبار (شيفه) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لخدمة الإدارة والمجتمع المحلي حسب متغير سنوات الخبرة

فئات سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	5سنوات فأقل	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
5سنوات فأقل	3.51	-	0.30*	0.65*
6-10 سنوات	3.81	-	-	0.35*
11 سنة فأكثر	4.16	-	-	-

* ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$)

رابعاً: الفروقات لإدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة:

يبين الجدول (17) أن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ومتوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) حيث بلغ متوسط الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر) (4.54)، أما متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) فقد بلغ (4.04) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وأن هنالك فروق بين متوسطات إجابات المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (5سنوات فأقل) ومتوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفئة الأولى (5سنوات فأقل) (4.04)، أما متوسط الفئة الثانية (6-10 سنوات) فقد بلغ (4.49) ولصالح المبحوثين ذوي سنوات الخبرة (6-10 سنوات).

الجدول رقم (17)

نتائج تحليل اختبار(شيفه) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لإدارة الجودة الشاملة حسب متغير سنوات الخبرة

فئات سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	5سنوات فأقل	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
5سنوات فأقل	4.04	-	*0.45	*0.50
6-10 سنوات	4.49	-	-	-
11 سنة فأكثر	4.54	-	-	-

* ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$)

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة الحالية في ضوء ما تمخضت عنه، وفقاً لتسلسل أسئلتها وهي على النحو التالي:

1.5 مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول "ما هي درجة توفر كفايات مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة؟"

أظهرت النتائج بعد التحليل الإحصائي لإجابات أفراد عينة الدراسـة أن معظـم فقرات أداة الدراسة قد حصلت على درجة عالية لدى مديري التربية والتعليم، ويدل هذا على أن الظروف التي تحيط بمديري التربية والتعليم بالإضافة إلى التغييـر التطـوير الإداري القائم على الكفايات ومواكبة ما يستجد من تطـورات إذ تـأثرت الإدارة فـي المجال التربوي بما شهدته فروع الإدارة في المجالات الأخرى مـن حيـث اسـتخدام النظريات والأساليب والمفاهيم الحديثة، فأصبحت الحاجة ماسـة إلـى تطـوير الإدارة التربوية بما يمكنها من تسيير العملية التربوية في مؤسساتها التعليمية المختلفة.

وتفسر هذه النتيجة على أن إجابات المبحوثين تتركز على إدارة الجودة الـشاملة المديريات المتسع جغرافياً لابد له من التوجه نحو اللامركزية، مما يستدعى أن يكـون هناك توجهاً في بشكل خاص نحو المزيد من تطبيق اللامركزية الإدارية، وبالتالي لا بد من وجود لكي تتحقق سرعة إنجاز الأعمال في تلك الفروع. يلي ذلك التركيـز علـى النمو المهني ومثل هذِهِ النتيجة ملموسة ومستشعرة ، لدى العاملين والمـوظفين بـصفة عامة. كما وأن الكفايات الشخصية يعتبر إحدى الآليات الهامة لتطبيق الجودة الـشاملة والتي تعد مدخلا حديثا ومتطوراً في إكساب العاملين الفاعلية من خلال الانتقـال مـن رتابة النشاط إلى كفاءة وجودة المخرجات. والإدارات بحاجة لتغييـر الأدوار التقليديـة

وإتباع أساليب وسلوكيات تشجع على تعزيز قدرات المرؤوسين على التفكير بمفـردهم، وتشجيعهم لطرح أفكار جديدة وإبداعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة شاهين (2004) والتي أشارت نتائجها إلى أن التطوير المهني متطلب لتحقيق الجودة، وتتفق أيضاً مع ما جـاءت بـه دراسة الناصري (2002) والتي أشارت نتائجها إلى أن الكفايـات المهنيـة اللازمـة لمديري المدارس الثانوية كانت بدرجة كبيرة، وتتفق أيضاً مع ما جاءت بـه دراسـة سميث (Smith, 2000) والتي أشارت نتائجها إلى أن استخدام نموذج كفايـات القـادة التربويين ونموذج الكفايات المهنية وتطبيقهما في حقل التربية من أنجح الـسبل التـي تسهم في دعم العملية التربوية، والتقت نتائج هذه الدراسة مع ما جـاءت بـه دراسـة الهيشان (2004) والتي أشارت نتائجها إلى أن فاعلية تطبيـق إدارة الجـودة الـشاملة للمجالات الثلاثة، التخطيط، الأسلوب الإداري، والتقويم في مديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال كانت عالية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت بـه دراسـة الـشلول (2002) والتي أشارت نتائجها إلى أن تقديرات رؤساء الأقسام والمديرين نحو تطبيـق مبادئ إدارة الجودة الشاملة جاءت بدرجة مرتفعة.

وفيما يأتي مناقشة مجالات الدراسة وفقراتها وفق النتائج التي حصلت عليها:

المجال الأول: النمو المهني:

حصل هذا المجال على المرتبة الثانية بمتوسط حـسابي (4.32) كمـا أشـارت النتائج إلى أن جميع الفقرات حصلت على درجة مرتفعة من حيث امـتلاك الكفايـات؛ حيث تراوح المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بين (3.64-4.66)، كمـا كانـت اتجهات أفراد العينة نحو الإجابة (مرتفعة)؛ حيث جاءت الفقرة "المشاركة في البـرامج التدريبية المتخصصة وفق الحاجة التدريبية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حـسابي (4.66)، وقد يعود ذلك إلى الإتجاهات الحديثة التي يتم اتباعها في إدارات التربية والتعلـيم فـي السعودية، والتي كان من أهمها حركة التربية القائمة علـى الكفايـات وتطبيـق إدارة الجودة الشاملة في التعليم والتي تمحورت حول التحول إلى برامج تربوية قائمة علـى

الكفايات المهنية ومنها التعلم الذاتي وتصميم البرامج والخبرات المهنية وإتقان التعلم. وجاءت الفقرة "اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية". بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.64)، ومع ذلك فهو متوسط مرتفع مما يدل على الاهتمام الكبير في الكفايات التصورية أو الفكرية والتي تشير إلى القدرات المكتسبة لدى مديري التربية والتعليم على التصور الذهني والفعلي للأمور المحيطة به، وللمتغيرات الداخلية والخارجية، والعلاقات القائمة بينها، وأثرها في العمل التربوي.

المجال الثاني: إدارة الموارد البشرية:

حصل هذا المجال على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.84)، كما أشارت النتائج إلى أن جميع الفقرات حققت درجة مرتفعة من حيث امتلاك الكفايات ، حيث تراوحت درجة امتلاك الكفايات لدى مديري إدارات التربية والتعليم بين (3.79-4.43)، كما كانت اتجاهات أفراد العينة نحو الإجابة (مرتفعة)؛ حيث جاءت الفقرة" تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتوح في الإدارة." بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.43). وتفسر على أن إدارة الموارد البشرية تكون من خلال عملية الاختيار والتدريب وتقليد ومحاكاة السلوك بحيث يجعل المديرين أنفسهم موضعاً للإعجاب الأمر الذي يجعلهم أنموذجاً للتنمية والتطوير المخطط لتزويد العاملين بالمهارات اللازمة ولعل هذه الاستراتيجية ترسخ الحس بالولاء والانتماء وتطوير المهارات والقدرات والمواهب، فهي في المقابل تتطلب إدارة فعالة، تمتلك الرؤية التي تهيئ الظروف المساعدة لتطبيق الجودة الشاملة، وقد يعود ذلك إلى الكفايات الوجدانية التي تشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وتغطي جوانب كثيرة، وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد وثقته بنفسه، واتجاهه نحو المهنة مما يعزز العلاقات الانسانية في إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. بالإضافة إلى الكفايات الإنسانية والتي تشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى مدير التربية والتعليم لكونه قائداً قادراً على إحداث التفاعل المطلوب في المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي من جهة، وقدرته على إيجاد وتصميم جو من

الديموقراطية والإنسانية في دائرة تسودها روح الجماعة والتعـاون وتبـادل الأفكـار والخبرات بين أفراد الأسرة التربوية الواحدة.

في حين احتلت الفقرة "توافر نظام معلومات حديثة لغايات التخطـيط" المرتبـة الأخير بمتوسط (3.84)، وهو أيضا متوسط مرتفع نسبياً ويشير إلى إمتلاك هذه الكفاية وقد يعود ذلك إلى اهتمام إدارات التربية والتعليم في إدارة الجودة الشاملة والتي يمكـن من خلالها تحسن مفاهيم جودة التعليم المختلفة والتـي تتـضمن تحـسين أداء الإدارة التربوية ومحاور التعليم، وتطوير البرامج، والتخطـيط للـدورات، وتحـسين التقيـيم التربوي، مما يشير إلى أهمية توفر نظام شامل للمعلومات لغايات التخطيط الفعال.

المجال الثالث: خدمة الإدارة والمجتمع المحلي:

حصل هذا المجال على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.98) كما النتائج إلـى أن جميع الفقرات حققت درجة عالية في امتلاك الكفايات، إذ كانت قـيم المتوسـطات الحسابية أعلى من (3.5)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المجال بـين (3.58-4.73)، كما كانت اتجاهات أفراد العينة نحو الإجابة (مرتفعة)؛ حيث جـاءت الفقرة "المساهمة في تحسين المناهج" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.73). وقد يعود ذلك إلى أن لإدارة الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ وأسس تتمثل فـي مـشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة، وتهتم بوعي القائد التربوي ورأيـه، والبحث المستمر عن الأفضل، ويتضمن أسلوب إدارة الجودة الشاملة مجموعـة مـن العناصر والمبادئ الواجب التقيد والالتزام بها لتحقيق النجاح في تطبيق هـذا المفهـوم وتعهد والتزام الإدارة العليا بمبدأ تحسين إدارة الجودة، أي ضرورة اهتمام الإدارة العليا بالعمل على تحسين نوعية المناهج التي يتم تقديمها للطلبة.

في حين وجاءت الفقرة "الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الإرتباطية مـع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والـسياسية والاجتماعيـة" بالرتبـة الأخيـرة بمتوسط حسابي (3.58)، وهو أيضا متوسط مرتفع ويشير إلى توفر الكفاية وقد يعـود ذلك إلى أهتمام الملحوظ في إدارات التربية والتعليم والتركيز على فلسفة إدارية حديثـة

تمزج بين الوسائل الإدارية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين مما يدفعها إلى الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها مع العالم في جميع المجالات؛ إذ شهد قطاع التربية والتعليم تطوراً ملحوظاً في كل مجالاته ويظهر ذلك جلياً من خلال مواكبة العولمة التربوية والعمل على تطوير الأنظمة والسياسات التربوية التي تركز على الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقتها الإرتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

المجال الرابع: الكفايات الشخصية:

حصل هذا المجال على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.23)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع فقرات المجال حصلت على رتبة مرتفعة؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المجال بين (4.1-4.43)، كما كانت اتجاهات أفراد العينة نحو الإجابة (مرتفعة)؛ حيث جاء ت الفقرة " الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف" بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.43)، وقد يعود ذلك إلى الوعي الانفعالي لدى مديري التربية والتعليم والذي يركز على أهمية معرفة مدير التربية والتعليم انفعالاته وتأثيراتها، وأدراك الصلة ما بين أحاسيسهم وبين ما يفكرون به وما يفعلونه وما يقولونه، وإدراك أثر مشاعرهم على أدائهم، مما أوجد لديهم وعي يقود قيمهم وأهدافهم، إذ ويعد النضج والتوازن العاطفي من المهارات التي لا بد من توافرها في مدير التربية والتعليم الناجح وعاملاً أساسياً ومهماً في عمله.

في حين جاءت الفقرة "مساعدة الآخرين على التعلم" بالرتبة السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (4.1)، وهو أيضاً متوسط مرتفع مما يشير إلى توفر هذه الكفاية وقد يعزى ذلك إلى القيم السائدة في المجتمع السعودي والتي تركز على مساعدة الأخرين، بالإضافة لوعي مديري التربية والتعليم لأهمية تحقيق أهداف الجودة في المجال التعليمي الذي يقتضي نشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في التعليم من خلال توضيح مفهومها، وأهميتها، وأسسها، ومبادئها، ومعاييرها، ومتطلبات تحقيقها، وهذا ممكن من

خلال إقامة دورات تدريبية لبعض العاملين في التعليم من قبل بعض الخبراء في هذا المجال، والمشاركون في هذه الدورات يقومون بتدريب زملائهم في العمل، وبذلك يتحقق نشر ثقافة الجودة الذي يتمثل في مشاركة وتحفيز جميع العاملين في المجال نفسه في التنفيذ، وحل المشكلات التي قد تواجه عمليات وخطوات تطبيق الجودة، كما أنه يجب ألا يقتصر العمل وتطبيق هذه المعايير على البعض، ومن دون مشاركة الجميع.

المجال الخامس: إدارة الجودة الشاملة:

حصل هذا المجال على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.38) كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع فقرات المجال قد حصلت على درجة مرتفعة من امتلاك الكفايات؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المجال بين (4.09-4.57)، كما كانت اتجاهات أفراد العينة نحو الإجابة (مرتفعة)؛ حيث جاءت الفقرة "تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.57)، وقد يعود ذلك إلى أن البرنامج التدريبي الذي نفذته إدارات التربية والتعليم والذي يأتي ضمن خطة الإدارة العامة للتدريب والابتعاث لتطوير مهارات القيادات التربوية والارتقاء بالجانب المهني لديهم في المملكة العربية السعودية. بالإضافة إلى حلقات النقاش واللقاء الذي كان يجمع مديري التربية والتعليم بمسؤولي الوزارة لمناقشة بعض الأمور المتعلقة بسير العمل التربوي، بينما كان التدريب وورشات العمل في محاور إدارة الأزمات ومهارة التواصل مع المجتمع حيث قام هذا البرنامج بتقديم نخبة من المدربين المتميزين بالتعاون مع مركز نظم المعلومات للتدريب، وتعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في إدارات التربية والتعليم.

وجاءت الفقرة "الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداة مهامهم بجودة وفاعلية" بالرتبة الرابعة عشر والأخيرة بمتوسط حسابي (4.09)، وهو أيضا متوسط مرتفع ويشير إلى الاهتمام الكبير في الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداة مهامهم بجودة وفاعلية والذي يعد من أهم ركائز الجودة الشاملة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لدرجات الكفايات المطلوبة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما".

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد للكشف عن التفاعل بين متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولقد دلت النتائج على أن هنالك فروق للمؤهل العلمي في (الكفايات الشخصية، إدارة الجودة الشاملة)، وكانت الفروق لصالح حملة الدراسات العليا، بمعني أنه كلما زاد المؤهل العلمي فإن الكفايات الشخصية تزداد. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق للمؤهل العلمي في (النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي)، دلت النتائج على أن هنالك فروق للخبرة في (النمو المهني، إدارة الموارد البشرية والمادية، خدمة الإدارة والمجتمع المحلي، إدارة الجودة الشاملة)، وكانت الفروق في مجملها لصالح المبحوثين من ذوي الخبرات (11 سنة فأكثر) في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق للخبرة في (الكفايات الشخصية). ودلت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلاله لدرجات الكفايات المطلوبة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى للتفاعل بين متغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

2.5 التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بما يأتي:

1. تقديم المزيد من التدريب لأن تدريب المديرين وتنميتهم يعتبر من القضايا الهامة لإحداث نقلة نوعية في أداء الأفراد في المنظمات، فإن المنظمات المتطورة والمنافسة هي المنظمات التي تستجيب لمتطلبات العصر.
2. زيادة مستويات التواصل والتفاعل بين مديري التربية والتعليم والمجتمع المحلي وذلك لتحقيق المزيد من النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

3. كما توصي الدراسة ببناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات يتم تطبيقه فـي إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.
4. إجراء دراسات تتعلق برفع مستوى الكفايات الضرورية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى جميع العاملين في قطاع التربية والتعليم.

المراجع

أ. المراجع العربية:

ابن منظور، جمال الدين محمد، (1984)، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان.

أبو ملوح، محمد يوسف، (2006)، **الجودة الشاملة في التدريس**، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.

أبو نبعة، عبد العزيز، (1998)، إدارة الجودة الشاملة: المفاهيم والتطبيقات، **مجلة الإداري**، 20 (74)، ص ص 69–93.

اتكنسون، فيليب، (1996)، **إدارة الجودة الشاملة**: الجزء الأول التغيير الثقافي: ترجمة عبد الفتاح النعماني، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

أحمد، لطفي، (1983)، **في مجال الفكر التربوي**، دار الشروق، بيروت.

الأغبري، عبد الصمد، (2000)، **الإدارة التربوية المدرسية**، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة، بيروت.

بدران، شبل؛ والدهشان، جمال، (2001)، **الجديد في التعليم العالي**، دار قبا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

التكريتي، وديع؛ وبطرس، أمال، (1996)، **الكفايات التدريسية اللازمة لمدرس التربية الرياضية في المرحلة المتوسطة كما يراها مدرسو هذه المرحلة**، دراسات وقائع المؤتمر الرياضي العلمي الثالث، الجزء الأول، عدد خاص، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

جامل، عبد الرحمن، (2001)، **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسن، عقيل، (2001)، **اختبر ذكاءك العقلي والعاطفي الطبعة الأولى**، شركة دار الفراشة للطباعة والنشر، بيروت.

الحفظي، زين العابدين، (1991)، **حلقات الجودة وتغير انطباعات الأفراد في العمـل**، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

حمدان، محمد، (2000)، **قياس كفاية التدريس بأساليب ووسائل معاصرة**، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد، (1996)، **التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية**، دار الكتـاب الجـامعي، العين، الإمارات العربية.

الخطيب، أحمد، (1999)، **إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتحسين نوعية الإدارة التربوية في القرن (21).** ورقة عمل. كلية التربية والفنون، جامعـة اليرمـوك، اربد، الأردن.

خليل، سالمه أحمد محمود، (2005)، **التخطيط الإستراتيجي للتعليم العالي الصناعي بالمملكة العربية السعودية**، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية الإدارية، المملكة العربية السعودية.

الخولي، محمد أحمد، (2005)، **مفهوم الجودة التعليمية الشاملة ومدى تأثيرها على الأداء الأكاديمي من واقع جامعة قطر**، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية الإدارية، المملكة العربية السعودية.

الدرادكة، مأمون؛ وشبلي، طارق، (2001)، **الجودة الشاملة في المنظمات**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

درباس، أحمد، (1994)، إدارة الجودة الكلية: مفهومها وتطبيقاتها التربويـة وإمكانيـة الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، **رسالة الخلـيج العربيـة**، 14 (50)، ص ص 25–26.

درة، عبد الباري، (1994)، **الإدارة الحديثة**، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن.

الدهش، عبد العزيز، (2002)، **التطور المهني لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.

الرجب، غازي، (2001)، **مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك اربد، الأردن.

الرشايدة، محمد، (2006)، **الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الزامل، خالد، (1993)، **مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية،** وقائع المؤتمر السادس للتدريب وتنمية الإدارة، القاهرة، إبريل، ص ص 11–20.

زيتون، عايش، (1993)، **الاتجاهات والميول العلمية في تدريب العلوم**، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن.

السقاف، حامد، (1992)، **المدخل الشامل لإدارة الجودة الشاملة،** منشورات مركز المدينة للعلم والهندسة، المملكة العربية السعودية.

سلامة، كايد، (1992)، **أنماط السلوك القيادي لمدير المدرسة، مركز البحث والتطوير التربوي**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السمان، عارف، (1998)، **النجاح والفشل في إدارة الجودة الشاملة،** مركز المدينة للعلم والهندسة، المملكة العربية السعودية.

السنيدي، سعيد، (2000)، **الكفايات التقنية التعليمية لدى أعضاء الهيئة التدريس بكلية التربية في جامعة قابوس ومدى ممارستهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الشبراوي، عادل، (1995)، **الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة،** الشركة العربية للإعلام العلمي، القاهرة، مصر.

الشلول، عبد الرحمن، (2002)، **اتجاهات رؤساء الأقسام والمديرين نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لمحافظة اربد،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الشمالي، محمد، (2002)، **اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن للكفايات التعليمية ومدى ممارستهم لها،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الروح القدس، الكسليك، لبنان.

الشهراني، عامر، (2001)، الجودة في التعليم، **مجلة الإداري،** العدد العاشر، أبو ظبي، ص ص7-12.

طايل، مجدي محمد، (2005)، **إدارة الجودة الشاملة كأداة للإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي،** ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية الإدارية، المملكة العربية السعودية.

عابدين، محمود، (1992)، الجودة واقتصادياتها في التربية: دراسة نقدية، **دراسات تربوية،** رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء 44، القاهرة، مصر، ص ص69-145.

عبد الباقي، صلاح، (1999)، **قضايا إدارية معاصرة،** دار نشر للثقافة، القاهرة، مصر.

عبد المحسن، توفيق، (1996)، **تخطيط ومراقبة جودة المنتجات،** مدخل إدارة الجودة الشاملة، معهد الكفاية الإنتاجية، جامعة الزقازيق، مصر.

عبد المعطي، ياسر، (1990)، دراسة في مدخل الكفايات، عرض للمنهج والنتائج، وزارة التربية والتعليم، **رسالة المعلم،** عدد1، مجلد 31، عمان، الأردن.

عساف، عبد المعطي (1995)، مقومات الإبداع الإداري في المنظمات المعاصرة، **مجلة الإداري،** السنة 17، العدد 62، ص ص48-49.

علي، سرحان، (1985)، **المناهج المعاصرة**، مكتبة الفلاح، الكويت.

عوض، رفيق، (2002)، **الأنماط التي يتناولها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في فلسطين في إدارة الصراع**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الفار، إبراهيم، (2002)، **استخدام الحاسوب في التعليم**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

فريمان، ريتشارد، (1995)، **توكيد الجودة في التدريب والتعليم**. ترجمة: سامي حسن الفرس وناصر محمد العديلي، دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض، السعودية.

القحطاني، سالم، (1993)، إدارة الجودة الكليـة وإمكانيـة تطبيقهـا فـي القطاعـات الحكومية، **مجلة الإدارة العامة**، الرياض، المملكة العربية الـسعودية، العـدد78، ص ص7-39.

الكيلاني، أنمار؛ وديراني، محمد، (1998)، النمذجة في مجال التخطيط التربوي بـين النظرية والتطبيق، **مجلة جامعة الملك سعود**، الرياض، المملكة العربية السعودية، م10، ع1، ص ص 65–85.

اللوزي، موسى، (1999)، **التطوير التنظيمي أساسيات ومفـاهيم حديثـة**، دار وائـل للنشر، عمان، الأردن.

اللوزي، موسى، (2003)، إدارة الجودة الشاملة في أجهزة الخدمة المدنيـة الأردنيـة، **مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات**، مؤتة، الأردن، المجلد 18 ، عدد 4 ، ص196.

الماضي، سعد، (2005)، البرنامج التدريبي لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية الـسعودية، الإدارة العامـة للتربيـة والتعلـيم: متـوفر عبـر الموقـع: **http://www.taifedu.gov.sa/Montada/topic.asp?TOPIC_ID=6786**

محمود، علاء الدين عبد الغني، (2005)، **نحو إطار متكامل لتطوير ثقافة الجودة بمؤسسات التعليم العالي**، ندوة الإدارة الإستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي،

جامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية الإدارية، المملكة العربية السعودية.

محمود، محمد؛ ومصطفى، يوسف، (2000)، متطلبات تطبيق إدارة الجـودة الـشاملة بكليات التربية. **مجلة العلوم التربوية.** العدد الثاني، إبريل، جامعة القـاهرة، ص ص 34-50.

مدبولي، محمد عبد الخالق، (2002)، **التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة- المداخل- الاستراتيجية**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

مصطفى، أحمد، (1997)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين،** المؤتمر العلمي السنوي الثاني، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، كلية التجارة، جامعة الزقازيق.

مطر، جيهان، (2004)، **أثر برنامج تعليمي- تعلمي مستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي على مستوى هذا الذكاء ودرجة العنف لدى الطلبة العدوانيين في الصف الخامس والسادس،** رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المقابلة، محمد هاشم، (2003)، **دوافع نظم المعلومات الإدارية في مـديريات التربيـة والتعليم في الأردن وعلاقته بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام لوظـائف العمليـة الإدارية من وجهة نظرهم،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربيـة للدراسات العليا، عمان، الأردن.

المناصرة، على فلاح، (1994)، **ادراة الجودة الشاملة،دراسة ميدانية علـى شـركة الكهرباء الأردنية،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعـة الاردنيـة، عمـان، الأردن.

مياس، أحمد، (1996)، **الكفايات القيادية لمدير المدرسة الثانوية كما يتصورها القادة التربويون ومديرو المدارس الثانوية في محافظة المفرق،** رسالة ماجستير غيـر منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ناجي، فوزية، (1998)، **إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي، حالة دراسية، جامعة عمان الأهلية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الناصري، صالح، (2002)، **الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كما يراها القادة التربويين والمديرون أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

النبوي، أمين، (1995)، **إدارة الجودة الشاملة، مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي بجمهورية مصر العربية**، المؤتمر السنوي الثالث، إدارة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، مصر، ص ص 281–321.

هلال، محمد، (1996)، **مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب تطبيقات 9000 ISO في التعليم والتدريب**. مركز تطوير الأداء والتنمية، جسر السويس، مصر الجديدة، مصر.

الهيشان، محمود، (2004)، **مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من جهة نظر مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

هيلات، محمد، (2001)، **درجة توافر الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد من وجهة نظر العاملين فيها**، رسالة ماجستير، غير منشورة بجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، (2006)، كلمة وزير التربية والتعليم: متوفر عبر الموقع: **http://www.moe.gov.sa/openshare/moe/index.htm,.hvm**

الوكيل، صبر، (1997)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأمريكي، وإمكان تطبيقها في مجال إدارة التعليم الأساسي في مصر**. المؤتمر الثالث للعلوم التربوية

والنفسية، التعليم الأساسي حاضره ومستقبله، كلية التربية، جامعة طنطـا، كفـر الشيخ، مصر.

اليونسكو، (1996)، **قسم السياسات والتخطيط التربوي المواد التدريبيـة فـي الإدارة والمرافق الإدارة التربوية على المستوى المحلي**، الوحدة الثانية، البنى الرسـمية والمشاركة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

ب. المراجع الأجنبية:

Chafee, E. and Sherr. (1992). **Quality: Transforming Post secondary education** 49 (6): 66- 70.

Coates, J. (1997). **How to improve the quality of our Organizations Through the use of TQM**. D. A.L, Vol. 58, No. 4, p. 1361.

Cooper, James, M. et al. (1974). Specifying Teacher Competencies, **Journal of Teacher Education**. Vol 24, No. 1, P 18 – 20.

Cornesky, R., McCool, S., Byrnes, L., & Weber, R. (1991). **Implementing Total Quality Management in Higher Education**. Madison, WI: Magna Publications.

Goleman, D. (1998), **Working With Emotional Intelligence**. London: Basic Book.

Gralnik, lynne, (1984). Perceptions of preorgia high school, **Participation for instructional leadership principle Preparation**,. Dai-a53/07, p.2181.

Harris, D.A, st. ,(1996), **Education Attitudes towards the Appropriateness of Total Quality Management to Education**, DIA – a 56/08, Fed, p 2651.

Hazzard, T. (1993). The Strengths and Weaknesses of Total Quality Management in Higher Education. **New direction for institutional Research**, (No. 71: Total quality management in Higher education), Vol. 18 , No.3, pp. 61 – 75.

Hazzard, Y. (2000), The Strength and Weakness of Totalit Management in Higher Education. **New Direction for institutional Research**, (No.71: total Quality management in higher education), Vol. 18, No. 3, pp. 6175.

Herrera, Jaime. (1989). H**uman Resource Development Coordinator**, availabel on: **htt//www.mmsec.com/m3 files/tgm-s- fthm**

Hittleman, Daniel, R. (1976). A Model for a Competency Based Teacher, Preparation Program, **Teacher Ed Forum**. Vol. 4, No.12, P.2

Huang, Cheng, Chiou, (1999). **Assessing the Leadership Styles and Total Quality Leadership Behaviors of Presidents of For Yer University &**

Colleges that Have Implemented the principles of Total Quality Management Dissertation the Ohio State University, p55.

Irivn, A.N. (1995). **Leadership Strategies for the Implementation of Total Quality Management at Five Research Universities**. Unpublished Doctoral Dissertation, Michigan State University U.S.A

Jab, Lonsk, J. R. (1991). **Implementing Total Quality Management**: An Overview, Prefer & Company. California.

Powers, Patricia Ann. (1994). Developing Administrators for the IST Century: **Critical Competencies For Texas High School Principals**. DAL – A 54/11,p.3953.

Rhodes, L. A. (1992). **On the Road to Quality.** Educational Leadership, 49 (6): 76-80.

Seymour, D. (1991). **TMQ on Campus: What the Pioneers are finding**. AA. Bulletion, 10-13-18.

Sim, K. (1996). **The Role of management control Systems to Promote Performance Improvement in an Environment or Continuous Improvement: An Empirical Analysis**, Dissertation Abstract, Vol.4, pp26-54.

Walton, M. (1986). **The Deming Management Method.** Perigee,New York.

الملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم ا الر ن الرحيم

الأستاذ الدكتور......المحترم

تحية طيبة وبعد......

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **تصور مديري التربية والتعليم فـي المملكـة العربيـة السعودية للكفايات المطلوبة لهم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وأثر المؤهل والخبرة فيها**، وذلـك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة مؤتة.

وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في المجال التربوي فإنني أرجو مـنكم التكـرم بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث:

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

حسن ناصر العسيري

المعلومات العامة :

المؤهل العلمي : ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 ☐ 6-10

☐ أكثر من 10سنوات

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للمجال	لا تنتمي للمجال	واضحة	غير واضحة
مجال النمو المهني					
.1	اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية.				
.2	المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة وفق الحاجة التدريبية.				
.3	الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكات إيجابية				
.4	الانسجام الملحوظ مع المهنة من خلال الإعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.				
.5	الإنفتاح الفكري على المتغيرات العالمية في إطار من الأصالة الاجتماعية.				
.6	متابعة أحدث المستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.				
.7	القدرة على تحمل المسؤولية في إتخاذ قرارات تشاركية بروح الفريق الواحد.				
.8	التوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين.				
.9	توفير مناخ تنظيمي خال من مظاهر القلق والتوتر والخوف.				
.10	استخدام نموذج الإدارة الاستراتيجية كقاعدة لاتخاذ القرارات.				
.11	القدرة على حل المشكلات ضمن إطار منهجي علمي.				
مجال إدارة الموارد البشرية والمادية					
.12	توافر نظام معلومات متجدد لغايات التخطيط.				

الرقم	الفقـــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للمجال	لا تنتمي للمجال	واضحة	غير واضحة
.13	تحليل المعلومات وتبويبها واعتمادها في اتخاذ القرارات.				
.14	العمل على توفير بيئة تعليمة آمنة ومتطورة.				
.15	مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.				
.16	مساعدة المعلمين في توفير المصادر والتقنيـات اللازمـة لعملية التعلم.				
.17	تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنسانية والتواصل المفتـوح في المدرسة.				
.18	مشاركة العاملين في حل مشاكلهم الخاصة.				
.19	مشاركة العاملين في حل مشاكلهم المهنية.				
.20	إقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني السائد.				
.21	إدارة الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيه غير المباشر.				
.22	إدارة الوقت بفاعلية وتعزيز أهميته لدى العاملين.				
.23	تطوير استراتيجات لتنمية الضبط الذاتي لدى العاملين.				
مجال خدمة المديرية والمجتمع.					
.24	إدارة الاجتماعات واللقاءات الدورية بكفاءة عالية.				
.25	التعامل مع الأفراد بروح المـسؤولية وبـروح الفريـق الواحد.				
.26	الكشف عن القدرات الكامنة لدى الأفراد.				
.27	العمل على تنميـة القـدرات الكامنـة لـدى الأفـراد وتطويرها.				
.28	التخطيط بشكل جيد للموارد المالية.				
.29	توفير المناخ التنظيمي والصحي المناسب للعمل.				
.30	التخطيط للأنشطة المختلفة بشكل جيد.				
.31	القدرة على تعديل المناهج.				

الرقم	الفقـــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للمجال	لا تنتمي للمجال	واضحة	غير واضحة
.32	توفير الوسائل التعليمية لتحسين العملية التعليمية.				
.33	القدرة على تقييم احتياجات البيئة المحلية.				
.34	المشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية.				
.35	استخدام أساليب وطرق تقييم حديثة.				
.36	إجراء البحوث العلمية التربوية				
.37	بناء علاقة تفاعلية قائمة على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي.				
.38	المشاركة الفاعلة فـي الأعمـال التطوعيـة والمناسـبات الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.				
.39	الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقاتها الإرتباطيـة مـع العالم على الـصعد الثقافيـة والاقتـصيادية والـسياسية والاجتماعية.				
مجال الكفايات الشخصية					
.40	الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية.				
.41	إمتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين.				
.42	مساعدة الآخرين على التعلم.				
.43	القدوة الحسنة في سلوكه.				
.44	الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.				
.45	الحزم في إتخاذ القرارات السليمة في المواقف المختلفة.				
.46	إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصـل مـع الثقافات الأخرى مباشرة.				
.47	إمتلاك قدر كافي من الثقافة العامة.				
.48	الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف.				
.49	توفير الخدمات الإدارية لتحقيـق الجـودة الـشاملة فـي				

الرقم	الفقـــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للمجال	لا تنتمي للمجال	واضحة	غير واضحة
	المديرية.				
مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة					
.50	اعتماد أسلوب علمي لتشجيع الابداع والابتكـار لـدى العاملين في المديرية.				
.51	توفر الرغبة والحماس في العمل.				
.52	إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجـودة الشاملة.				
.53	تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة.				
.54	متابعة تطبيق إسلوب الجودة الشاملة الفعالة من قبـل موظفي المديرية بشكل دوري حسب الخطـة طويلـة المدى بحيث لا تكون عملية صورية.				
.55	تطوير إسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريـين فـي المديرية لتأدية أعمالهم وتلبية إحتياجاتهم الشخصية في آن واحد.				
.56	الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقدة لزيادة تأهيلهم على أداء مهامهم بجودة وفاعلية.				
.57	استخدام إسلوب توسيع قاعدة اللامركزية فـي صـنع القرارات.				
.58	العمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية فـي الإدارة.				
.59	الابتعاد عن الروتين في إجراءات العمل الإداري.				
.60	توخي الدقة في إستخدام البيانات والإحصائيات كأساس				

الرقم	الفقـــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي للمجال	لا تنتمي للمجال	واضحة	غير واضحة
	في صنع القرارات.				
.61	القيام بتحليل ومراجعة مـستمرة لنظـام العمـل فـي المديرية.				
.62	المساهمة في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجـودة الشاملة.				
.63	تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في المديرية.				

الملحق (ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

المعلومات العامة :

المؤهل العلمي : ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 ☐ 6-10

☐ أكثر من 10سنوات

الرقم	الفقرات	درجة الاتجاه				
		موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
مجال النمو المهني						
.1	اكتساب المعرفة من مصادرها الأساسية.					
.2	المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة وفق الحاجة التدريبية.					
.3	الانطلاق من منظومة قيمية تفرز سلوكات إيجابية					
.4	الانسجام الملحوظ مع المهنة من خلال الإعتزاز بها وإبراز أهميتها بين المهن.					
.5	الإنفتاح الفكري على المتغيرات العالمية في إطار من الأصالة الاجتماعية.					
.6	متابعة أحدث المستجدات العالمية في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.					
.7	القدرة على تحمل المسؤولية في إتخاذ قرارات تشاركية بروح الفريق الواحد.					
.8	التوجه نحو اللامركزية وتعزيز الإدارة الذاتية لدى العاملين.					
.9	استخدام نموذج الإدارة الاستراتيجية كقاعدة لاتخاذ القرارات.					
.10	القدرة على حل المشكلات وفق الأسلوب العلمي.					
مجال إدارة الموارد البشرية والمادية						
.11	توافر نظام معلومات حديث لغايات التخطيط.					
.12	تحليل المعلومات وتبويبها واعتمادهـا فـي اتخـاذ القرارات.					
.13	العمل على توفير بيئة تعليمة آمنة ومتطورة.					
.14	مراعاة الفروق الفردية في تحديد المهمات.					

الرقم	الفقرات	درجة الاتجاه				
		موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.15	مساعدة العاملين في تـوفير المـصادر والتقنيـات اللازمة لعملية التعلم.					
.16	تفعيل لجان تعزيز العلاقات الإنـسانية والتواصـل المفتوح في الإدارة.					
.17	مشاركة العاملين في حل مشاكلهم المهنية.					
.18	إقناع الآخرين وفق المنطق الإنساني.					
.19	إدارة الاجتماعات باستخدام أسلوب التوجيـه غيـر المباشر.					
.20	إدارة الوقت بفاعلية وتعزيز أهميته لدى العاملين.					
.21	تطوير استراتيجات لتنمية الضبط الـذاتي لـدى العاملين.					
مجال خدمة الإدارة والمجتمع المحلي						
.22	إدارة الاجتماعات واللقاءات الدورية بكفاءة عالية.					
.23	التعامل مع الأفراد بـروح المـسؤولية وبـروح الفريق الواحد.					
.24	الكشف عن القدرات الكامنة لدى الأفراد.					
.25	العمل على تنمية القدرات الكامنة وتطويرها.					
.26	التخطيط بشكل جيد للموارد المالية.					
.27	توفير المناخ التنظيمي والصحي المناسب للعمل.					
.28	التخطيط للأنشطة المختلفة بشكل جيد.					
.29	المساهمة في تحسين المناهج.					
.30	توفير الوسائل التعليمية لتحسين العملية التعليمية.					
.31	المساهمة في تقييم احتياجات البيئة المحلية.					
.32	المشاركة الإيجابية في برامج البيئة المحلية.					
.33	استخدام أساليب وطرق تقييم حديثة.					
.34	إجراء البحوث العلمية التربوية					

الرقم	الففرات	درجة الاتجاه				
		موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
35.	بناء علاقة تفاعلية قائمة على تحديد الأدوار والمسؤوليات مع المجتمع المحلي.					
36.	المشاركة الفاعلة في الأعمال التطوعية والمناسبات الرسمية والوطنية والقضايا الاجتماعية.					
37.	الانفتاح على قضايا المجتمع وعلاقاتها الإرتباطية مع العالم في المجالات الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية.					
مجال الكفايات الشخصية						
38.	الحماس للعمل والاستعداد لتحمل المسؤولية.					
39.	إمتلاك القدرة على الاستماع الواعي للآخرين.					
40.	مساعدة الآخرين على التعلم.					
41.	القدوة الحسنة في سلوكه.					
42.	الاستقرار والتكيف النفسي والوظيفي.					
43.	الحزم في إتخاذ القرارات السليمة في المواقف المختلفة.					
44.	إجادة إحدى اللغات الأجنبية حتى يستطيع التواصل مع الثقافات الأخرى مباشرة.					
45.	إمتلاك قدر كافي من الثقافة العامة.					
46.	الانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف.					
47.	توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في الإدارة.					
مجال إدارة الجودة الشاملة						
48.	اعتماد أسلوب علمي لتشجيع الابداع والابتكار لدى العاملين في الإدارة.					
49.	توفر الرغبة والحماس في العمل.					

الرقم	الفقرات	درجة الاتجاه				
		موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.50	إزالة المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة.					
.51	تقدير أهمية إدارة الجودة الشاملة.					
.52	متابعة تطبيق إسلوب الجودة الشاملة الفعالة من قبل موظفي الإدارة بشكل دوري حسب الخطة طويلـة المدى بحيث لا تكون عملية صورية.					
.53	تطوير إسلوب تهيئة الظروف لتمكين الإداريين في الإدارة لتأدية أعمالهم وتلبية إحتياجاتهم الشخصية في آن واحد.					
.54	الاشتراك في الدورات التدريبية المنعقـدة لزيـادة تأهيلهم على أداء مهامهم بجودة وفاعلية.					
.55	استخدام إسلوب توسيع قاعدة اللامركزية في صـنع القرارات.					
.56	العمل على إيجاد التوازن بين السلطة والمـسؤولية في الإدارة.					
.57	الابتعاد عن الروتين في إجراءات العمل الإداري.					
.58	توخي الدقة في إستخدام البيانـات والإحـصائيات كأساس في صنع القرارات.					
.59	القيام بتحليل ومراجعة مستمرة لنظام العمـل فـي الإدارة.					
.60	المساهمة في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة.					
.61	تعزيز التدريب المستمر لجميع العاملين في الإدارة.					

السيرة الذاتية

الاسم: حسن ناصر سعد العسيري.

الكـــلـــيـــة: العلوم التربوية.

التخصـــــص: الإدارية التربوية.

القسم: الأصول والإدارة التربوية.

الســـــنـــة: 2006.

العنوان البريدي: المملكة العربية السعودية، أبها، رجال ألمع، ص. ب 514.

العنوان الإلكتروني: hassanss1385@yahoo.com.

الـهـــاتــــف: 0096672580029.